

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

**НАЦІОНАЛЬНА ОСВІТА:
ТРАДИЦІЇ І НОВАЦІЇ
У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ
ІВАНА ОГІЄНКА**

Київ-Житомир, 2002

Рецензенти: дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор Ярмаченко М.Д.;
дійсний член АПН України, доктор психологічних наук, професор Чебикин О.Я.;
доктор педагогічних наук, професор Іванченко А.В.

*Друкується згідно з рішенням вчених рад Інституту педагогіки
АПН України і Житомирського державного педагогічного університету
імені Івана Франка.*

Редакційна колегія :

Мадзігон В.М., дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор;
Сухомлинська О.В., дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор;
Бех І.Д., . дійсний член АПН України, доктор психологічних наук, професор;
Зязюн І.А. дійсний член АПН України доктор філософських наук, професор;
Никало Н.Г., дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор;
Кучерук І.М., професор;
Дубасенюк О.А., доктор педагогічних наук, професор;
Левківський М.В., доктор педагогічних наук, професор.

Національна освіта: традиції і новації у контексті ідей Івана Огієнка: Зб. наук. праць /За ред. проф. М.В. Левківського. – Київ –Житомир: ЖДПУ, 2002. – 234 с. ISBN 966-7603-43-1

У збірнику розглядаються окремі аспекти наукової, педагогічної і культурницької діяльності Івана Огієнка, а також розвиток цих ідей у сучасних дослідженнях українських вчених з урахуванням провідних тенденцій щодо змісту й організації навчально-виховного процесу у національній загальноосвітній і вищій школі.

Адресується науковцям, викладачам вузів, педагогічним працівникам.

Іван Огієнко – сподвижник національної освіти, науки і культури

Розглядається ретроспектива становлення багатоаспектних напрямів просвітницької, наукової і культурологічної діяльності І. Огієнка

На етапі духовного національного відродження упродовж минулого десятиріччя незалежності України створюються сприятливі умови для повернення нашому народові істинних наукових і культурних надбань, яскравих непересічних постатей, фундаторів освіти, науки і культури. Серед таких (на ім'я яких комуністичною ідеологією ще донедавна було накладено табу) передовсім чільне місце посідають В.Антонович, М.Грушевський, В.Винниченко, В.Липинський, Б.Грінченко, С.Русова, Г.Ващенко, І.Огієнко.

Доля Івана Огієнка є чи не найскладнішою і найдраматичнішою, оскільки народився у простій родині (15 січня 1882 р. у містечку Брусилів, нині Житомирська обл.) й виховував напівсиротою. Однак власним прикладом життя довів, що людина виключною працелюбністю здатна долати найскладніші перешкоди в досягненні мети. Отже, здобувши початкову освіту, майбутній вчений крок за кроком пройшов шлях учнівства від фельдшерської школи до випускника Київського університету св. Володимира.

Плідною виявилася педагогічна дальність І. Огієнка, оскільки працював на ниві просвітництва вчителем комерційної школи та гімназій Києва, Львова, і професором в університетах Києва, Кам'яної Подільського, Варшави, Манітобі (був почесним доктором університету у Брно – Чехія). Очевидно, поєднання викладацької дальності й творчих наукових пошуків дозволили йому започаткувати (чи не найпершому) таку галузь гуманітарної науки, як українознавство, хоча до цього долучалися раніше В. Антонович. М. Костомаров. П. Чубинський і М. Грушевський. Загалом науковий творчий спадок вченого (біля півтори тисячі статей і книг, з них більше 50 монографій та підручників) можна кваліфікувати як українознавство, хоча і виділяють дослідники праці з історії церкви, історії, культури, мовознавства, літературознавства, релігієзнавства, з педагогіки, і методики рідної мови й літератури.

Для вивчення історичних коренів нашої культури І. Огієнко вивчає гебрейську, грецьку, латинську, старослов'янську, польську, російську, німецьку й англійську мови та інші світові мови. Тим самим розвиток нашої культури постає перед ним у контексті всесвітньої історії, відкриваючи яскраві фази апогею та драматичні її занепади. Саме у “Дохристиянських віруваннях українського народу” І. Огієнко, слідом за М. Грушевським, доводить, що культура нашого народу є досить древньою й цілком відповідає типові землеробства, сягаючи у сиву давнину IV-V-го століть. Вчений доводить, що у ті прадавні часи культура наших пращурів була досить близькою до навколишньої природи, оскільки хліборобська праця багато в чому залежала від природних впливів. Тим самим був створений “релігійний догматичний календар”, згідно з яким у формі обрядів, свят наші попередники вшановували сили природи з тим, щоб жити з нею у злагоді

У працях «Константин і Мефодій», «Українська культура» вчений аналізує процес поєднання язичницьких форм культури (за календарним колом) і християнства, вказуючи, що останнє надало язичництву нових рис, назв, але «саме релігійне коло, зв'язане з природою, полишалось незмінним аж до нашого часу». Огієнко, як і Грушевський, переконує, що наші пращурі (русини) в процесі свого духовно-культурного розвою «переросли» свій тип культури, точніше були підготовленими до запровадження християнства (кінець X ст.). Особливо наголошує вчений на такому важливому чинникові християнства як носієві греко-римської культури, оскільки саме ці пласти людського спадку (особливо за часів Ярослава Мудрого) спричинилися до зміцнення державності Київської Русі, й, зокрема, були передумовами створення двірцевої школи в Києві (в якій, як відомо, крім дітей руської еліти, вчилися й нащадки багатьох перших осіб Західної Європи).

Варто відзначити історико-культурні розвідки І. Огієнка, котрі гідні життєвого подвигу, особливо переклад Біблії. Для цього знання іноземних мов ще не гарантували успіху вченому. Цілком закономірно, що цьому сприяла активна участь майбутнього вченого у теоретичному семінарі (ще студентом) з аналізу стародруків, яким керував талановитий дослідник, редактор «Повістей временних літ», професор В. Перетц. Відомо також, що першими перекладачами Біблії українською були вчені І. Пулюй і П. Куліш (на жаль, цей переклад для нас є майже втраченим). Все ж важливо, що Огієнко підійшов до перекладу вже в зрілому віці (попередньо у 1926 р написавши «Методологію перекладу Святого Письма»). Природно, що ця кропітка робота була довготривалою у часі (кінець 20-х – 50-ті рр.) Культурологічна цінність перекладу в тому, що вчений не лише порівнював тексти з давньоєврейської, грецької, латинської, церковнослов'янської, української мов, але й прагнув відтворити українською кожне речення у поетичній формі високим стилем. Звідси текст ставав наближенням до першооснови. Отже, значення цього перекладу Огієнком є непересічним, оскільки, крім релігійної, Біблія виконує й етичну, пізнавальну та культурологічну функції. Природно, що така титанічна праця вченого Огієнка була гідно оцінена Всесвітнім Біблійним товариством (Лондон, 60 рр.), яке нагородило його золотою медаллю.

Як і В. Антоновича, М. Грушевського, М. Костомарова й П. Куліша, Огієнка особливо цікавив період Відродження (друга пол. XVI – XVII століття) в історії нашого народу. У цьому зв'язку він доповнює попередників, високо цінує подвижницьку працю Київського воєводи, князя Костянтина Острозького («Князь Константин Острозький і його культурна праця») й доводить, що Острозька академія забезпечила підвалини для відкриття у майбутньому академії Києво-Могилянської. Не менш вартими уваги працями, в котрих віддзеркалюється цей період нашої історії, є «Історія українського друкарства», «Друкарство на Волині», «Брусилевское церковное братство и его культурно-просветительская деятельность», «Українська Житомирська Євангелія 1556 року...» та «Наукові знання в 'Ключі розуміння Іоанікія Галятівського'». Аналізуючи останню, за Огієнком, варто погодитися з ним, що, якщо у сфері раціонального усвідомлення національного буття серцевиною нації є мова, то у сфері підсвідомого, у сфері глибинних основ духовного життя нації, серцевиною її єдності є релігійна віра. Екстраполюючи це твердження на наше сьогодення, очевидно, слід погодитися з академіком НАН України В. Яцьків, що релігія аж ніяк не шкодить у творчих пошуках вченого, а, отже, і в житті люди-

ни. За переконанням академіка АПН України Г. Філіпчука, уроки релігії, які викладаються в усіх типах середніх закладів Буковини, у значній мірі сприяють формуванню гуманних взаємин учнів, доброзичливого їхнього ставлення до старших та однолітків.

Особливої уваги варта праця І. Огієнка «Українська культура» (1918), оскільки за останні роки в Україні вона видрукувана 2-х мільйонним тиражем і слугує старшокласникам при вивченні народознавства. Спираючись на дані відомих російських вчених (М. Ломоносова, П. Владімірова та ін.), вчений доводить, що протягом другої половини XVII – XVIII століть Російська держава черпала для свого розвитку з України талановиті інтелектуальні сили. Однак ці випробування не спричинили до егоїзму й замкнутості нашого народу, а навпаки – виробили в ньому прагнення до самозбереження й розвитку. Вчений характеризує українців як посередників між культурою Західної Європи і Московською державою (у XVI-XVII ст.). Суттєво, що майже одночасно до цього висновку дійшли В. Вернадський («Украинский вопрос в русском обществе», 1905) і М. Грушевський («Хто такі українці і чого вони хочуть», 1917). Загалом вчений робить висновок, що український народ як етноантропологічна цілісність запосів собі просторе місце на Землі, всюди поклав свою ознаку – «ознаку культури й яскравої талановитості».

Важкими, але й яскравими, виявилися для Огієнка 1918–1920-і роки, оскільки був Міністром освіти і віросповідань УНР, ректором Другого українського університету (м. Кам'янець-Подільський) і директором гімназії для дорослих Спільно з академіком А. Кримським і професором Є. Тимченком плідно працював у Правописній комісії над «Проектом правопису української мови», який з незначними змінами був затверджений ВУАН (1921) і став основою першого правописного кодексу. У ці ж роки він розробив і власну концепцію національної школи, яка базувалася на принципах народності, доступності, безплатності початкової освіти, рідномовності навчального процесу, його зв'язку з життям.

За Огієнком, головним у розвитку духовності нашого народу є утвердження таких цінностей, як честь, гідність, працьовитість, справедливість, християнська доброзичливість, які позбавляють його «винародовлення і почуття меншовартості». Водночас вчений над усе цінував саму «людину, яка позначена яскраво вираженою індивідуальністю власного духовного світу». Виходячи з цих вартостей, він в образній формі позначив і завдання виховання особистості, сутність яких полягає в тому, щоб «дати широку дорогу для повного розвою кожній людині» («Слово істини», 1944).

Центральним, стрижневим у становленні зростаючої особистості, на його думку, є утвердження в молоді гуманності, християнських добродітностей, працьовитості, рідномовності й відповідальності за власну долю та долю свого народу. Зазначимо, що зокрема християнські чесноти він розуміє лише як такі, які є реальними, що постійно реалізуються в житті. Суттєвими чинниками становлення дитини як особистості, за Огієнком, є родина, церква, школа, громада та ін.

Перш за все він цінує родину, оскільки саме тут закладаються підвалини рідномовного виховання. Зазначимо, що таких вихідних положень у 20-ті роки дотримувалися М. Грушевський, С. Русова, І. Стешенко, Г. Ващенко та ін. Все ж вчений, як нам видається, є першим, хто включив до наукового обігу понят-

тя «рідномовне виховання», виходячи при цьому з положення, що «мова – це душа кожної національності».

Природно, що І. Огієнко розумів непересічне значення національної школи для українського народу, оскільки позбавлення останньої (як свідчить процес становлення радянської школи у 30–80-і рр.) спричиняє до духовного виродження, денаціоналізації, зникнення традицій, деградації. Національна школа, за Огієнком, крім освітньої функції, забезпечує формування національного духу учнів, їхньої культури, традицій. Саме ці завдання віддзеркалюють суть національного виховання дітей та молоді у «Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти» (1996).

Домінантою національної школи є рідна мова. Тому так опікувався І. Огієнко підручниками з рідної мови для всіх ланок національного шкільництва. Звичайно, перевагу він надав створенню підручників для початкової школи. Зазначимо, що цю подвижницьку справу він розпочав ще молодим випускником Київського університету св. Володимира, співпрацюючи з Б. Грінченком. Заслугують на увагу підручники з рідної мови: «Рідне слово», «Грамматика малої Лесі», «Початкова граматика української літературної мови», «Бог і світ: читанка...», «Українська граматика для навчання в народних школах», «Українське писання» та «Вчімося рідної мови». Крім того, працюючи на Холмщині (Польща), вчений друкував численні методичні матеріали з рідної мови в журналах («Рідна мова», 1933-1939, та «Рідна культура» 1935-1937), які часто доводилося видавати на власний кошт. Загалом підручники вченого вирізняються науковістю, народністю, гуманістичною спрямованістю навчального матеріалу. Вони пропонують вивчення рідної мови в тісному зв'язку з історією нашого народу, його культурою.

Надто важливою, можливо й визначальною для самого Огієнка, є його духовна діяльність у сані єпископа, архієпископа, а пізніше – митрополита Іларіона УАПЦ у Канаді (м. Манітобі), а також деканство на богословському факультеті в колегії св. Андрія Первозваного.

Відхід цієї яскравої непересічної енциклопедичної особистості у небуття (12 квітня 1972 р., м. Вінніпег, Канада) дає підстави на не лише для вдячної пам'яті, а й дозволяє стверджувати, що Іван Огієнко є видатним явищем в історії національної освіти, науки і культури. Проте його багатоаспектний творчий доробок потребує подальших системних досліджень.

Очевидно, до спроб такого пошуку спадку нашого славетного земляка можна віднести і підготовлені українськими вченими, викладачами вузів, аспірантами та здобувачами матеріали про його різнобічну наукову і культурно-сподвижницьку діяльність та реалізацію ідей Івана Огієнка у процесі відродження національної системи освіти, котрі репрезентуються до 120-річчя від дня його народження.

Левковский М. В. Иван Огиенко – сподвижник национального образования, науки и культуры.

Рассматривается ретроспектива становления многоаспектных направлений просветительской, научной и культурологической деятельности Ивана Огиенко.

Levkivsky M. V. Ivan Ogienko – a figure of national education, science and culture.
The retrospective of the becoming of multiaspect trends of educational, scientific and cultural activity of Ivan Ogienko are analysed.

УДК 11. 37

І.Д. Бех

*академік АПН України, доктор психологічних наук, професор
(Інститут проблем виховання АПН України)*

Особистість у соціогенетичному дискурсі: стратегія формування

Обґрунтовується стратегія формування особистості у соціогенетичному дискурсі

Процес виховання особистості до цього часу залишається єдино концептуально невизначеним, оскільки для його методичної організації пропонуються кардинально відмінні теоретико-методологічні засади. На наш погляд, розвиток особистості відбувається не в ході іманентного розгортання в індивіді якихось психічних сил, не виступає він і результатом стихійно здійснюваних перебудов психічної організації. Передумови внутрішнього розвитку особистості пов'язані зі здібністю людини виробляти і змінювати ставлення до самої себе. Така здібність виникає і розвивається в процесі цілеспрямованого виховання і самовиховання як загальної форми особистісного розвитку.

Соціогенетичний підхід до розвитку особистості вимагає від педагога постійної напруженої науково організованої виховної діяльності, високої відповідальності за долю вихованця. У персоніфікованих же концепціях є значно більше підстав пояснювати виховні негаразди внутрішньою природою чи особливостями дитини.

Проблема виховання особистості буде представлена нами в соціогенетичному дискурсі. Зауважимо, що уявлення про дискурси сьогодні є досить поширеним у філософії і соціології. Під дискурсом певного психологічного явища розумітимемо певний спосіб його вивчення (підхід), який включає в себе і певний спосіб впливу на це явище. Останній стає можливим, оскільки дискурс дозволяє пояснити те чи інше явище. Дослідник веде свій дискурс на основі засвоєння певної культури, філософії, методології. По-іншому, це позиція, яка дозволяє формувати вченому свій дискурс. Таким чином, пояснення певного психологічного явища у рамках дискурсу має інструментально-технологічний характер, тобто це пояснення такого рівня, за якого відкривається реальна можливість спрямовано формувати те чи інше психологічне утворення. Можна стверджувати, що дискурс — це певна форма мислєдіяльності дослідника. Наголосимо, що на відміну від дискурсу, концепція припускає філософське чи теоретичне пояснення психологічного явища. Як правило, концепції розгортаються у рамках певних дискурсів.

Положення про соціальний генезис особистості знаходять у психологічній науці подальше своє поглиблення і, що головне, конкретизацію у принципі про комунікативну природу, сутність особистості. Щоправда, даний принцип, на жаль, залишається недостатньо розробленим у теоретичному плані, що викликає необхідність в його більш глибокому і всебічному обґрунтуванні. Тут провідною тезою має виступати те, що будь-яке ставлення індивіда як особистості, у тому числі й до природи, опосередковане його ставленням до іншої

людини. Ці ставлення на рівні індивідуального буття людини проявляються у процесах спілкування. Тож спілкування, як справедливо підкреслює багато авторів, — це особистісна форма суспільних відносин. Дослідники проблем спілкування одностайні у думці про те, що воно має універсальне значення у формуванні та розвитку психіки людини і зокрема її особистості. Найбільш загострено цю думку виловив М.М. Бахтін. Згідно з ним, особистість є виражене і загнане в середину слово.

Все ж виховний потенціал спілкування можна сповна реалізувати лише за умови науково обґрунтованої організації процесу його виникнення та перебігу. Самого факту спілкування вихователя і вихованців далеко недостатньо, щоб у них відбулися певні заплановані особистісні зміни. Педагогічна практика ж повна ситуацій, коли педагог не має чітких наукових уявлень про особистісно розвивальні можливості різних форм, видів і типів спілкування, про психологічні механізми їх функціонування тощо.

Предметом нашого аналізу виступає особистісне спілкування під кутом зору виділення тих його ситуацій, у яких створюються оптимальні умови для розвитку особистості. Під особистісним спілкуванням розумітимемо таку суб'єкт-суб'єктну взаємодію, де на основі обміну особистісних позицій суб'єктів можливе їх морально-духовне зростання. Окрім цього типу спілкування в літературі також виділяється функціонально-рольове спілкування, або ж спілкування в сумісній діяльності. Мета такого спілкування – передача інформації учасникам сумісної діяльності, формування однакової точки зору співбесідників на об'єкт діяльності чи й організацію так, щоб зробити здійснення сумісної діяльності можливим.

Як бачимо, за функціонально-рольового спілкування розвиток особистості не виступає його безпосередньою метою, й умов для цього тут явно недостатньо. Та й наявність особистісного спілкування ще далеко не гарантує розвитку особистості. У цьому зв'язку виділяються дві форми особистісного спілкування – монологічна і діалогічна. Вважається, що розвиток особистості стає можливим тільки в умовах діалогічного особистісного спілкування (особистісного діалогу).

Розглянемо ці ситуації особистісного спілкування. За монологічного особистісного спілкування співбесідник виступає пасивним суб'єктом, присутність якого лише включає іншого в ситуацію спілкування. Тут той, хто говорить, не припускає з боку співбесідника будь-якого смислового ставлення до себе. У цих умовах образ співбесідника, який регулює спілкування, виявляється проєкцією особистісної позиції того, хто говорить, перенесення на нього того, що фактично значиме лише для мене. Тому то ця форма особистісного спілкування не продуктивна у виховному плані.

Діалогічне особистісне спілкування, на відміну від монологічного, характеризується тим, що з боку співбесідника виходить активно організуюче саму форму спілкування ставлення до мене, а не тільки до предмету, про який йдеться. І в цьому факті криються його виховні потенції. Все вище викладене дозволяє нам запропонувати конструктивну дискурсивну схему особистісного діалогу у системі «вихователь-вихованець»

ДИСКУРС 1. Встановлення базового смисло-ціннісного консенсусу.

Реалізуючи особистісний діалог, вихователі слід мати чітке уявлення про ті психологічні умови, за яких він може виникнути і розгортатися у потріб-

ному напрямі. Тут далеко недостатньою є лише присутність двох комунікантів. Особистісний виховуючий діалог можливий за умови позитивного емоційно-психологічного стану вихователя і вихованця, наявності між ними позитивної емоційної реакції. Ця емоційна взаємоналаштованість найбільш осмислена в психолого-педагогічній науці і є достатньо зрозумілою для педагога. Тому він незаперечно користується нею у своїй виховній роботі.

Менш усвідомленою виявляється та обставина, що для виникнення особистісного діалогу і його продуктивності в його учасників обов'язком мусить бути момент спільності, так званий певний базовий смисло-ціннісний консенсус щодо загальних чи більш конкретних поглядів на призначення людини, її смислові орієнтації, стилю життя тощо. Міра такої спільності має бути такою, щоб вона переважувала можливість розколу, відчуженості. Звичайно, що в особистісному діалозі педагог не повинен очікувати, щоб згаданий базовий консенсус був рівноцінним з обох сторін, адже у дитини смисложиттєві погляди знаходяться лише на стадії розуміння, а не переконання; ці останні ще потрібно у неї виховати. Однак і цей рівень світоставлення дитини виявляється достатнім для розгортання виховного процесу. Причому, тільки встановивши особистісну спільність (незважаючи на її якісну відмінність у вихованця і вихователя), учасники діалогу можуть перейти до вирішення певних виховних завдань.

ДИСКУРС 2. Прояв «ми-переживання» учасниками особистісного діалогу.

Загальну виховну результативність особистісного діалогу значною мірою забезпечують «ми-переживання». «Ми-переживання» – це відображення суб'єктом у плані внутрішнього переживання об'єктивних і дійсно соціально-психологічних різних ціннісних позицій інших людей. Такі емоційні процеси є індикаторами наявності деякої загальної атмосфери спілкування. Ця атмосфера і є спільним «ми-переживанням» вихователя і вихованця.

«Ми-переживання» вихователя і вихованців мають різне забарвлення, яке зумовлюється змінністю їх смисло-ціннісних позицій стосовно спілкування. Так, вихователь ставиться до себе і оцінює себе як носія певних загальнозначущих цінностей і норм. Вихованець же оцінюється ним як такий, що не має необхідних моральних якостей, або вони надто не стійкі. Вихованець теж займає певну (бажано позитивну) позицію щодо вихователя, а також стосовно самого себе (теж бажано об'єктивну і самокритичну).

«Ми-переживання» виявляється одним із механізмів соціальної обумовленості свідомості особистості. Якраз на його основі морально-духовні цінності вихователя поширюються на вихованця, набувають для нього особистісної значущості. Відповідні особистісні зміни на основі «ми-переживання» відбуваються й у вихователя, але вони набувають для нього особистої значущості лише в контексті завдань вихованця і розвитку особистості дитини.

«Ми-переживання», як і всі інші почуття, вимагають цілеспрямованого виховання. В особистісному діалозі має сповна реалізуватися теза про те, що почуття виражається в тоні. Тільки тон дає нам можливість здогадуватися про почуття, яке викликає вигук у людини, яка чужа нам за мовою. Слово дійсно існує лише тоді, коли вимовляється, а вимовляється воно мусить неодмінно виразним тоном. Тож кожне висловлювання і вихователя, і вихованця у особистісному діалозі має бути представлено інтонаційно сильно, і тоді воно

емоційно заражатиме, надаючи тому чи іншому моральному судженню особистісного смислу.

ДИСКУРС 3. Попередження перевизначення вихованцем мети особистісного діалогу.

Вступаючи у особистісні діалогічні взаємини, вихователь і вихованець завжди мусять сумісно розв'язувати особистісну (соціально-моральну) задачу, кінцева мета якої — свідоме прийняття вихованцем певної морально-духовної цінності вихователя, причому таке прийняття, яке перетворює дану цінність у суб'єктивне смислове надбання, що виступає у ролі внутрішнього регулятора його вчинків. У цьому зв'язку важливо, щоб мета, яка визначає сутність такої задачі, однаково розумілася як вихователем, так і вихованцем. Тільки за цієї умови особистісний діалог набуватиме виховуючої доцільності.

В ідеалі вихованець в процесі особистісного діалогу мусить утримувати у свідомості не тільки свою морально-світоглядну позицію, але й цілісно сприймати відповідну позицію вихователя як можливу свою. Але на практиці через різного роду психологічні причини (боязнь бути висміяним чи осудженим з боку товаришів, посягання на власну самооцінку, очікування критичних зауважень тощо) вихованець перезви чає для себе поставлену вихователем особистісну задачу. І тепер метою вихованця виступає не моральне самовдосконалення, а самозбереження свого образу "Я", самозахист чи самовиправдання.

Зазначимо, що вихователю буває досить важко вчасно виявити подібне перевизначення, і він будує свою комунікативну тактику, не враховуючи цієї цільової трансформації вихованця. Ясно, що перебіг особистісного діалогу за такого стану суттєво викривляється. Вихованець у цьому випадку формально сприймає ціннісну позицію вихователя, його висловлювання не відзначаються глибиною, самотутністю в мовному оформленні; вони шаблонні, стереотипні. Головне, що у вихованця не виникає внутрішньої полеміки, або ж вона морально деструктивна.

ДИСКУРС 4. Забезпечення глибини проникнення співучасниками особистісного діалогу у внутрішній світ одного.

Умовою особистісного розвитку вихованця виявляється ступінь розуміння ним вихователя, оскільки від глибини цього процесу безпосередньо залежить можливість виникнення позитивного ставлення дитини до нього. Наголосимо, іцо лише за позитивного емоційно-ціннісного ставлення дитини до вихователя в цілому у неї можна сформулювати інтерес до його конкретного морально-духовного надбання як предмету діалогічного особистісного спілкування.

Розуміння вихованцем вихователя досить тонка психологічна техніка, якою не так легко оволодіти. Тому педагог має бути максимально активним у цьому процесі, власне, організовувати, спрямовувати і керувати ним. Тут вирішальну роль набуває відкритість (звичайно, у розумних межах) внутрішнього світу вихователя вихованцю. Це й має виступати провідним завданням особистісного діалогу. Вербалізуючи свої світоглядні принципи, цінності, ідеали, переживання, прагнення тощо, він на розумовому і емоційному рівні долучає дитину до сутності своєї особистості, і цим самим сприяє її моральному перетворенню.

Наведемо ряд правил, на які має орієнтуватися вихователь з метою організації процесу глибокого розуміння дитиною його внутрішнього світу.

Правила для вихователя, які допомагають вихованцям зрозуміти його внутрішній світ:

1. Викладайте зміст своєї особистісної позиції у доступній для вихованця формі. Вона мусить бути до кінця йому зрозумілою.

2. Представляйте кожен свою думку чи фрагмент свого образу «Я», насичуючи їх сильними почуттями.

3. Забезпечуйте адекватне інтелектуально-емоційне реагування вихованця на ваше саморозкриття.

4. Створюйте умови для постановки дитиною запитань стосовно інформації про себе; це показник високої її активності.

5. Розповідаючи вихованцеві про якусь ситуацію, яка вимагала від вас певних морально-психологічних якостей, ставте його на своє місце, домагайтесь прояву ним емпатійних переживань.

6. Будьте правдивими з вихованцем. Те, що ви виражаєте вихованцю словами і жестами, має узгоджуватися з тим, що ви дійсно внутрішньо відчуваєте і переживаєте у момент спілкування, і тоді, коли ви самі усвідомлюєте свій внутрішній емоційний стан. Глибоке проникнення вихованцем у внутрішній світ вихователя — це суттєвий, але не єдиний фактор забезпечення виховного потенціалу особистісного діалогу. Щоб ефективно впливати на вихованця, вихователь теж має його глибоко розуміти, бо розуміння знімає захисні бар'єри індивіда, налаштовує його на «хвилю» іншої людини.

У принципі, при будь-якій спробі зрозуміти іншу людину — поведінку, потреби, мотиви, актуальні переживання і психологічні стани, сфери незадоволеності — можливі два підходи:

1. Намагатися зрозуміти людину з позиції її внутрішньої структури (поглядів, цінностей тощо);

2. Прагнути зрозуміти її з нашої особливої точки зору як зовнішнього спостерігача, тобто пояснювати її, виходячи з наших уявлень і поглядів на поведінку і ситуацію.

Зрозуміло, що більш кращим є перший підхід, оскільки якраз таке розуміння співбесідника дає нам найбільш достовірні дані про його особистість.

Здатність вихователя розуміти вихованців пов'язана з тим, як він їх слухає, як реагує на зміст їхніх висловлювань і емоційні прояви. Вихователь мусить у процесі спілкування поводитися так, щоб не утруднювати розуміння вихованця. Наприклад, коли вихованець не розуміє чи не погоджується з нами, звична наша реакція — по-іншому сформулювати свою позицію, знову заявити її з ще більшою наполегливістю, замість того, щоб спробувати з'ясувати — чому вихованець не розуміє нас, чи ще гірше — відреагувати агресивно, захисним чином.

Педагогу слід виходити з правила, згідно з яким відкрите спілкування з людиною, яку ми хочемо зрозуміти і вивчити, відбуватиметься лише тоді, коли ми здатні створити довірчі взаємовідносини (клімат, атмосферу, психологічний контакт). Це почуття довіри є суттєвим для саморозкриття партнера без побоювання бути необ'єктивно оціненим, а його відвертість не буде використана на шкоду йому ж. І умови, за допомогою яких формується цей клімат, не складаються з якихось особливих психологічних знань чи методів. Швидше це певні почуття, настанови, які ми дійсно мусимо мати, переживати і відкрито проявляти, якщо маємо намір зрозуміти іншу людину у ході спілку-

вання. А ця людина мусить дійсно сприймати їх, щоб контакт був ефективним.

Наведемо настанови спілкування, орієнтованого на розуміння вихователем вихованця.

1. Настанова на ефективне неоцінююче реагування вихователя на думку, почуття і уявлення вихованця.

Настанова на неоцінююче, орієнтоване на розуміння реагування означає усвідомлене прагнення вихователя реагувати на думку і стани вихованця з метою зрозуміти їх його власними очима і встановити якість цих станів (страх, сумнів, тривога, гнів тощо).

Реагування, спрямоване на розуміння, не означає згоди вихователя з тим, що говорить і відчуває вихованець, а є проявом бажання неупереджено зрозуміти його позицію, життєву ситуацію без оцінок на його адресу.

Якщо вихованець відчує, що його думки виявились зрозумілі і прийняті без оцінювань правильно, він починає довіряти вихователю і буде готовим й далі обговорювати певні питання, розкриваючи свої внутрішні стани.

2. Настанова прийняття вихователем особистості вихованця. Це готовність вихователя і його прагнення у спілкуванні з вихованцем проявляти до нього безумовно позитивну увагу й повагу, незалежно від його достоїнств і недоліків. Чим більше вихователь здатен прийняти вихованця у ході особистісного діалогу, прийняти те, що він говорить про себе, тим більше він спроможний розкрити себе самого — і хороше, і погане, а відтак, більш вільно й глибоко починає обговорювати і аналізувати свої думки, уявлення і почуття. Важливо відмітити, що настанова прийняття особистості вихованця полягає у готовності вихователя проявляти до нього справжню, а не показну увагу.

3. Настанова на узгодженість поведінки вихователя при взаємодії з вихованцем.

Ця настанова у змістовному плані означає відкритість, щирість поведінки вихователя стосовно вихованця. Він може «заглянути» у внутрішній світ вихователя. За такої поведінки вихователь запрошує вихованця до «обміну довірою». Узгодженість поведінки особливо очевидна тоді, коли вихователь намагається демонструвати інтерес і увагу до вихованця, яких він в середині дійсно не відчуває і не переживає.

Узгодженість поведінки вихователя і вихованця надзвичайно важлива для підвищення розливальної сили особистісного діалогу.

ДИСКУРС 5. Функціонування розвиненої форми особистісного діалогу.

Своє звернення до вихованця з приводу власної морально-духовної позиції, яка має набувати для нього особистісного смислу, вихователь може вибудовувати як розповідь про себе, прохання, пораду, пропозицію тощо. Однак незважаючи на певну відмінність цих видів особистісного спілкування, повинно залишатися незмінним правило: вони мусять забезпечити функціонування розвиненої форми особистісного діалогу, за якої має бути наявною взаємоактивність учасників комунікації. В іншому випадку вихованець виступатиме або пасивним, або ж напівпасивним суб'єктом. А це значить, що необхідних особистісно розвивальних перетворень у ньому не відбудеться, оскільки за такої психологічної позиції у вихованця не виникне напружена й стійка внутрішня діяльність, спрямована на власне моральне вдосконалення.

Вона може бути лише фрагментарною та спорадичною, а це свідчення її виховуючої неефективності.

Яким же способом можна забезпечити справжні діалогічні відносини вихователя і вихованця?

З цією метою проаналізуємо висловлювання як системотвірну одиницю спілкування.

Висловлювання співбесідника (вихователя) мусить нести не тільки певний моральний зміст, певну предметну думку, але й певне активне ставлення до неї. Про моральний зміст слід не просто повідомляти (а так часто буває у виховному процесі), а відповідним чином до нього ставитися:

захищати, бажати, з упевненістю утверджувати тощо. Такі емоційно-ціннісні ставлення надають особистісного характеру (моменту) будь-якому висловлюванню.

Лише за умови прояву вихователем і вихованцем цих ставлень, або ж особистісних позицій, можливе виникнення між ними діалогічних відносин. Річ у тім, що висловлювання, яке синтезує моральний зміст і суспільно значуще ставлення до нього, володіє досить значною спонукальною силою. Відтак, у вихованця виникає прагнення сформулювати свою діалогічну реакцію. 1 дана реакція за виділеними параметрами мусить бути адекватне сприйнятому висловлюванню. Зауважимо, що особистісний діалог — і чергування реакцій партнерів на ціннісні ставлення (позиції) один одної

У психологічній структурі особистісного діалогу сам предмет спілкування, тобто морально-духовне утворення є лише його умовою, безпосередньо ж причиною діалогу виступають особистісні позиції партнерів щодо цього предмету. В свою чергу якраз через особистісні позиції, ставленні пріоритети учасники спілкування вступають у міжособистісні стосунки один з одним.

В особистісному діалозі у системі «вихователь-вихованець» найбільш вживаним виступають розповідні, запитувальні, відповідні, узгоджувальні висловлювання. Вони мають бути притаманними обом (чи всім) учасникам особистісного діалогу.

Важливою метою вихователя у особистісному діалозі виступає віднаходження психологічних способів донесення свого смисло-ціннісного ставлення стосовно певної моральної норми до вихованця. Так як природою всіх ціннісних орієнтацій емоційна, то їх зовнішнє вираження відбувається в інтонації, у різних експресивних рухах, у міміці, у виборі різноманітних відтінкових значень слів. Цим арсеналом має професійно користуватися вихователь, оскільки через механізм емоційного зараження й вихованця можливе формування аналогічних моральних ставлень.

ДИСКУРС 6. Прояв «я-переживання» вихованцем як учасником особистісного діалогу.

Явище «я-переживання», або ж самопереживання є обов'язковим етапом на шляху становлення самосвідомості особистості. Особлива роль належить самопереживанню у розвитку моральної самосвідомості як центрального механізму виховання особистості. В особистісному діалозі «я-переживання» вихованця має проявлятися на стадії набуття особистісного смислу морально-духовного надбання вихователя.

На даній стадії у вихованця відбувається своєрідний психологічний відрив моральної цінності від її носія (вихователя) і перенесення у свій внутріш-

ній світ. Але це суб'єктивне новоутворення вихованця перебуває лише на початку свого зростання, оскільки ще не має необхідного вчинкового втілення, а отже, узагальненості, стійкості і сили. Набуття ним цих характеристик, окрім інших чинників, і має слугувати процес його емоційного переживання.

Вихованець мусить емоційно оцінити свій результат особистісного діалогу. Причому оцінка морального новоутворення має бути емоційно позитивною як прояв переживання глибокої радості. Виховні дії ж педагога повинні викликати у вихованця саме переживання такої якості за допомогою відповідного емоційного підкріплення: підтримки, схвалення, захоплення ним, гордості за нього. Тож на складному і тривалому шляху інтеріоризації морального надбання вихователя у особистісну цінність вихованця, перетворення її у компонент його морального «Я», самопереживання є необхідною внутрішньою умовою.

Особистісний діалог у своїй розвиненій формі – це така технологія, де вихователь «працює своєю особистістю». Звідси її і складність, але (за достатньої якості) і висока виховна ефективність. За особистісного діалогу відбувається зустріч двох внутрішніх світів на рівні їх сутності. Це дозволяє вихователю як особистості здійснити у комунікативній взаємодії значущі перетворення життєдіяльності вихованця, готувати його бути справжнім суб'єктом морально-духовної культури людства.

Бех И.Д. Личность в социогенетическом дискурсе: стратегия формирования.

Обосновывается стратегия формирования личности в социогенетическом дискурсе.

Bekh I. D. Personality in sociogenetic discourse

The strategy of formation of a personality in sociogenetic discourse is substantiated.

УДК 11. 37

І.А. Зязюн,

*академік АПН України, доктор філософських наук, професор
(Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України)*

Неперервна освіта як визначальний чинник соціального поступу

*Аналізуються детермінанти та принципи сучасної неперервної освіти
як основи утвердження суспільного прогресу*

У попередні періоди поступу людських цивілізацій і держав відносно повільна еволюція розвитку людини, суспільства, виробництва зумовили відносну постійність структури і змісту освіти. Домінували концепції освіти, згідно з якими набуті людиною знання і вміння зберігали свою вартісну цінність впродовж усього її життя: «освіта на все життя». Динамізм сучасної цивілізації, посилення ролі особистості в суспільстві і виробництві, зростання її потреб, гуманізація і демократизація суспільних відносин, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технологій - ці та інші тенденції зумовлюють необхід-

ність зміни формули «*освіта на все життя*» формулою «*освіта через все життя*».

Неперервну професійну освіту можна віднести до особистості, до освітнього процесу (до програм), до організаційних структур. У першому випадку це поняття означає, що людина вчиться постійно, без відносно довгих перерв або в освітніх установах, або засобами самоосвіти. Залишаючись на одному й тому самому формальному рівні (припустимо слюсарем, медсестрою, інженером) вона удосконалює свою професійну кваліфікацію, свою майстерність (назвемо умовно «*динаміка руху по горизонталі*»), піднімається ступенями і рівнями професійної освіти («*динаміка руху по вертикалі*»). Людина не лише продовжує освіту, а й змінює її профіль («*рух від прямої*»). Людина включена в освітній процес на всіх стадіях її розвитку з врахуванням спадковості при переході з одного ступеня до іншого.

В організаційній структурі неперервність передбачає сітку навчально-виховних закладів, які пропонують простір освітніх послуг, забезпечують зв'язок і спадкоємність програм, здатних задовольнити потреби населення. Все це забезпечує можливість багатовимірного руху особистості в освітньому просторі і створення для неї оптимальних умов.

У змістовний аспект неперервної освіти згідно з динамікою руху особистості входять: багаторівневність, доповнення, маневреність.

Багаторівневність передбачає наявність багатьох рівнів і ступенів базової професійної освіти. Попередня одноманітна підготовка спеціалістів здійснювалась за жорсткими часовими «стандартами»: у ПТУ навчання (навіть ліфтера) три роки, у технікумі 4 - 5 і т.п. Для ринкової економіки це не підходить. Чим більше у системі професійної освіти буде завершених, підкріплених відповідними державними документами рівнів і ступенів, тим більше можливостей надається людині для вибору посилюючого для неї шляху пізнання, зміни при необхідності обраної освітньої траєкторії при порівняно малих втратах. Очевидно, що нову систему професійної освіти слід розвивати як альтернативну, паралельну і конкурентну попередній.

Багаторівневність проглядається вже сьогодні. Здійснюється початкова професійна підготовка у старшій ланці загальноосвітньої школи чи в навчально-курсних комбінатах, у технічних школах, на різних курсах (зокрема, комерційних), чи безпосередньо на підприємствах і в організаціях. Створені три ступені на рівні початкової професійної освіти:

- підготовка на ступені початкових, першого й другого, робітничих розрядів кваліфікації для тих, хто не зміг засвоїти повну програму початкової професійної освіти;
- ступінь початкової професійної освіти (у традиційному розумінні ПТУ) - третій-четвертий кваліфікаційні розряди;
- так званий підвищений ступінь початкової професійної освіти - четвертий-п'ятий розряди.

Є два ступені на рівні середньої професійної освіти: традиційна «середня спеціальна освіта» і підвищеного типу, коли в технікумах і коледжах технічного профілю готують техніка і молодшого інженера. Що ж стосується рівня вищої професійної освіти, то поряд з діючою раніше системою навчання, як правило, 5 років, і з єдиною кваліфікацією, введені ступені чотирирічної програми підготовки бакалаврів і шестирічної магістрів. Навчаються студенти як

з вузьких спеціальностей (до 400), так і з широких (не менше 100). Крім того, введена і дворічна програма навчання, віднесена до ступеню неповної вищої освіти.

Доповнення до базової і післядипломної професійної освіти є «динамічний рух вперед» людини у професійному освітньому просторі. До цього часу професійна освіта будується за типом піраміди: знизу, в основі, масові за випуском початкові і середні ланки, далі незначна за охопленням молоді і випуску спеціалістів - вища освіта, на вершині післявузівська, лише для одиниць (аспірантура і докторантура, а з окремих спеціальностей ще ад'юнктура і ординатура).

Неперервна освіта, зокрема, й для випускників ПТУ, повинна продовжуватися все життя, якщо вони не підуть навчатися до вищого навчального закладу. *В усьому світі ця освіта називається післядипломною.*

Більшість програм сьогодні зорієнтована на підготовку спеціалістів широкого профілю. По суті ліквідована або зведена до загрозливого мінімуму база виробничої практики студентів (за винятком медичних навчальних закладів та професійних закладів підготовки спеціалістів для бюджетної сфери). Для того, щоб випускник ПТУ, технікуму, ліцею, коледжу, інституту чи університету міг на конкретному робочому місці виконувати певне коло обов'язків, йому необхідно на додаток до широкої фундаментальної базової професійної освіти мати короткострокову підготовку (*допідготовку, доучування*) здійснювану, за досвідом зарубіжних країн, у курсовій модульній формі або в тому ж стаціонарному навчальному закладі, або в інститутах підвищення кваліфікації, навчально-курсівих комбінатах тощо. При черговій зміні роботи належить відповідна курсова перепідготовка. Післядипломна освіта в цьому аспекті ніби доповнює базову професійну. Але зміст останньої і зміст професійної підготовки мають між собою узгоджуватись.

Заклади базової професійної освіти, як би вони добре не навчали студентів, випускають не спеціалістів у повному розумінні цього слова, але, лише потенціальних спеціалістів. Справжніми спеціалістами вони стають після декількох років роботи (і то не всі), коли методом спроб і помилок здобувають досвід практичної роботи. Формуванню професійної самосвідомості сприяють спеціально розроблені освітні програми.

До *післядипломної освіти* відноситься і система підвищення кваліфікації у традиційному розумінні цього терміну. Суспільно-економічні зміни в нашій країні, завдяки появі нових технологій, засвідчують, що саме післядипломна освіта має вирішувати немало проблем. Система підвищення кваліфікації має ряд переваг порівняно з базовою професійною освітою: вона не інерційна, реагує нашвидко змінні соціально-економічні і техніко-технологічні умови; має двобічний зв'язок з практикою; термін навчання значно коротший; суб'єкти освіти здатні критично оцінювати пропонувані інновації, беручи безпосередню участь у їхній апробації, розвитку і реалізації.

Маневреність професійної освіти - зміна людиною профілю професійної діяльності. Подібне відбувалося й раніше, але в ринкових умовах, в умовах розширення громадянських прав і свобод це явище, очевидно, стане масовим. Кожна людина повинна мати право вибору професії (так само і широкого профілю), вивчаючи різні курси, опановуючи різні програми, залежно від своїх

інтересів і планів, відвідувати заняття в різних професійних навчальних закладах свого регіону, а можливо в них і паралельно навчатися.

Є чимало варіантів руху по горизонталі у різних професійних сферах. Один з них. Студент будь-якого курсу вирішив змінити спеціальність - змусили обставини, зокрема, стан здоров'я погіршується на практичних заняттях з хімії, виникає алергія. Він переходить на вивчення іншої спеціальності.

«Вихід» з однієї освітньої програми повинен стикуватися зі «входом» в іншу. *Необхідна наскрізна стандартизація всіх програм, які ґрунтуються на єдиних цілях усієї системи професійної освіти.*

На відміну від попередніх часів, коли вважалося, що випускник повинен працювати там, куди пошлють, щоб виправдати витрати за одержану спеціальність, інакше держава даремно витратила гроші на його навчання, сьогодні зміна місця роботи, яка відповідає інтересам особистості, позитивне явище: у виробничі сили «вливається жива кров», що сприятиме продуктивності виробничих процесів і підвищенню рівня кваліфікації.

Форми організації неперервної професійної освіти

Від командно-адміністративної системи ми одержали в спадок таку однозначність: кожен професійний навчальний заклад міг здійснювати освітню програму лише одного рівня та до того ж і лише з одного профілю спеціальностей. Машинне будівельне ПТУ, наприклад, могло давати лише початкову освіту («Зготувати робітників») і лише з професій машинобудування, медичне училище лише середню медичну освіту і т.п. Але ця однозначна відповідність (один навчальний заклад - одна освітня програма) в ринкових умовах шкідлива в усіх відношеннях. І такий стереотип уже зазнав краху: чимало ПТУ отримали статус вищих і реалізують програми, і початкової, і середньої професійної освіти, і до того ж з чималою кількістю різноманітних спеціальностей. Чимало технікумів (коледжів) здійснюють програми і початкової, і середньої, і неповної вищої освіти. Таким способом відбувається *інтеграція професійних освітніх структур*, що зумовлює *багаторівневий, багатоступеневий і багато-профільний* характер цих закладів.

Життєвим і перспективним уявляється і інший варіант: одна й та сама освітня програма здійснюється в навчальних закладах різних типів. Проілюструємо це на нових, не існуючих до недавнього часу, навчальних програмах бакалаврату і магістратури. Більшість учених і практиків, які взяли участь у обговоренні програм, вважають, що вони піднімуть престиж вузів. Ця позиція суто відомча. Насправді її треба вирішувати в глобальному масштабі освітнього поля держави, враховуючи і неперервну освіту:

- з освітньої програми на бакалавра здійснюється навчання в коледжі, що має для цього відповідну матеріальну базу, викладацькі кадри (у них працює зараз немало кандидатів і докторів наук) і відповідну ліцензію;
- випускники ліцею, технікуму, коледжу, поступаючи до вузу, об'єднуються у спеціальні групи, щоб стати бакалаврами в скорочені строки;
- випускники ліцею, технікуму, коледжу, які давно одержали диплом, можуть одержати також диплом бакалавра, опанувавши освітню програму в інституті чи на факультеті підвищення кваліфікації;
- студенти вузу з неповною вищою освітою диплом бакалавра можуть захистити в коледжі.

Підготовка магістрів здійснюється не лише у вузі, але і в системі післядипломної освіти. Остання - єдина можливість для присвоєння магістерського ступеня спеціалістам, які закінчили вузи без цього ступеня.

Існують труднощі, пов'язані з появою нових освітніх закладів: до якого типу відносити загальноосвітні ліцеї, професійні ліцеї, навчальні центри, центри неперервної освіти і т.п. Органи освіти всіх рівнів часто-густо обмежують або забороняють їх створення, намагаючись підвести їх під діючі, зокрема й традиційні структури. У цій ситуації виникає необхідність розробки нормативно-правової бази для освітніх програм. Заклади повинні мати ліцензію на здійснення конкретних освітніх програм, відбутися відповідну акредитацію. У цьому випадку в документах випускника слід вказувати не тип освітнього закладу, а рівень, ступінь опанованої ним освітньої програми.

Ще на одну проблему слід звернути увагу. Йдеться про створення освітнього простору, який сьогодні доцільно розглядати в регіональному аспекті (створивши за кількістю вузів та інших навчальних закладів освітні регіони, зокрема східний, центральний і т.п.), бо, як правило, молодь і дорослі навчаються в своїх регіонах, не віддаляючись від місця помешкання. *Такий простір можна розуміти як сукупність усіх інституцій регіону, прялю чи опосередковано здійснюючих професійну освіту або зацікавлених в ній.* Це передусім студенти, їхні сім'ї; професійні заклади всіх типів і рівнів, а також загальноосвітні школи, оскільки вони здійснюють допрофесійну підготовку учнів та їхню професійну орієнтацію. Це наукові організації, які, зокрема, мають аспірантуру і докторантуру. Це заклади додаткової освіти, а також бібліотеки, музеї. Це всі заклади і організації, в яких здійснюється навчання персоналу бодай у формі наставництва, зокрема і неформального і т.п.

Поки що не можна вважати єдиним професійний освітній простір, оскільки перераховані структури роз'єднані і дотримуються скоріше відомчих, корпоративних, ніж загальних інтересів. Але їхнє співробітництво можливе за умови не адміністративного підпорядкування різним міністерствам, а поєднання взаємних інтересів, до чого прагнуть багато людей. В ринкових умовах потрібна лише ініціатива організатора. Саме цей фактор сприяє, створенню регіональних моделей єдиного освітнього простору з поки що неповними, але початковими контурами неперервної освіти. Це, наприклад, регіон Львівський, Вінницький, Харківський тощо.

На державному рівні проблему побудови єдиного професійного освітнього простору узвичаєно пов'язують зі створенням і реалізацією освітніх стандартів. Не заперечуючи їхньої важливості, зауважимо, що для нашої системи вони повинні бути наскрізними (від допрофесійної трудової підготовки школярів до післядипломної освіти спеціалістів) і маневреними. До цього часу вони такими не є і розробляються під попередні типи розрізнених, суто спеціалізованих навчальних закладів. Отже, ця проблема не єдина, і можливо не найважливіша. Останнім часом припинився випуск навчальної літератури для професійної освіти, лабораторного обладнання, навчальних комп'ютерних програм, відеофільмів, навчальних меблів. До того ж професійне освітнє поле країни - це і єдина комунікаційна сфера; журнали, конференції, інформаційні сіті, які зараз відокремлені, як, до речі, і наукові організації, кожна з яких працює на «своєму полі».

Для вільного просування людини у професійному освітньому просторі необхідно забезпечити максимальну *гнучкість і різноманітність* форм навчання. Це тим більш важливо, що в умовах ринкової економіки, як видно з досвіду зарубіжних країн, не кожному "по кишені" навчання на очному відділенні. Навіть коли освіта буде безкоштовною, не кожна сім'я зможе прохарчувати свою дорослу дитину. Підробити ж їй в умовах безробіття практично неможливо. У системі професійної освіти неминуче розвиватиметься заочна, вечірня, дистанційна і інші форми навчання без відриву від виробництва або місця проживання.

Проаналізуємо перспективи заочної освіти. Зрозуміло, рівень підготовки переважної більшості випускників-заочників в останні десятиліття перестав відповідати вимогам. Заочна форма стала настільки дискредитованою, що в уряду і населення склалась думка, що відмова від нього принесе більше користі, ніж шкоди. У ході реформ вона збереглася лише для забезпечення неперервності освіти в країні. Між тим, вона конче необхідна жителям віддалених регіонів, інвалідам - молодим матерям і багатьом іншим групам населення, які не мають можливості навчатися. Вона необхідна підприємствам, особливо добувним, транспортним, розкиданим по країні, організаціям і т.п. Безумовно, на місцях зацікавлені в освіті без відриву від виробництва: при порівняно невеликих витратах забезпечується зростання професіоналізму і загальнокультурного рівня населення.

Усі останні форми освіти, крім хіба що екстернату, є проміжними між очним і заочним навчанням, зокрема вечірнім (змінним), на яке розповсюджується все сказане про заочне. За кордоном існують багато інших форм навчання, які надають право широкого вибору з метою забезпечення найкращого режиму навчання від відриву від виробництва так зване навчання часткове за часом; студент два рази на тиждень вчиться, а три дні працює на виробництві, вивчаючи скорочений (за академічними аудиторними годинами) курс очного навчання; відкрите (дистанційне) навчання і т.п. В Англії нараховується дев'ять подібних форм. У коледжах цієї країни студенти очники складають всього 40% контингенту, тобто без відриву від виробництва навчається більша частина молоді.

Перспективною формою освіти є екстернат. Начебто цей вид ніколи не заборонявся, але ніколи й не заохочувався. Але він має великі можливості, зокрема й для початкової професійної освіти. Рівень кваліфікації робітників нині значно відстає від потреб виробництва. До кінця 80-х років їх середній кваліфікаційний рівень відставав від потреб виробництва в цілому по країні від середнього розряду робіт на цілу одиницю. Відомо, між тим, що різниця всього в 0,5 розряду означає технологічну катастрофу для будь-якого підприємства. Більшість державних підприємств не були зацікавлені у підвищенні розрядів робітникам - тоді треба було підвищувати зарплатню. У той же час багато робітників були зацікавлені у підвищенні розряду, особливо у випадках переходу на інші підприємства, фірми і т.п. У цій ситуації заклади початкової і середньої професійної освіти можуть стати місцем державної альтернативної служби за рахунок введення екстернатної форми присвоєння кваліфікації робітникам.

Цілком ймовірна така ситуація, коли робітник звертається у професійне училище з заявою про те, що він готовий скласти кваліфікаційні іспити, при-

пустимо, на четвертий розряд. Училище бере з нього платню, за яку у його розпорядження надає програми і підручники, проводить консультації і приймає іспити. Якщо вони складені успішно, робітник одержує диплом чи атестат про присвоєння кваліфікації і відповідного розряду, класу, категорії.

Екстернат перспективний також і для середньої та вищої професійної освіти: уже сьогодні для роботи у багатьох недержавних підприємствах і організаціях адміністратори віддають перевагу спеціалістам, що мають дві спеціальності, допустимо, інженерного й економічного, фінансового, інженерного і комп'ютерного профілів. У невеликих будівельних фірмах необхідні робітники, які володіють багатьма професіями; будівельників-монтажників, опоряджувальним в, електротехніків, столярів і т.п. Тому професійні заклади повинні бути зацікавлені в розвитку екстернатної форми навчання.

Аргументи на користь самоучіння.

Можна навести багато аргументів на користь того, що з учнів необхідно розвивати відчуття відповідальності за те, як вони навчаються. Саме ця тенденція стала останнім часом домінуючою у системі освіти. Раніше в центрі освіти перебував учитель. У часи Сократа це буквально виявлялось у наступному: оточений учнями, Сократ ходив вулицями Афін, прилучаючи їх до духовних скарбниць власної школи. Впродовж століть учителі і педагоги передавали свої знання, і учні з пошаною слухали їхнє мовлення, сприймали їх. і повторювали їхні дії. Це ще спостерігається і в наш час. Однак ситуація змінюється. *Таких шкіл, де учні лише слухають своїх вчителів практично вже не залишилось.* Сучасні філософські, педагогічні, психологічні теорії поставили учня в центр уваги: *учень навчається в процесі своєї діяльності.*

Які аргументи на користь такого підходу?

По-перше, це зумовлюється психологією учіння; нова інформація не може сама собою відкластися у пам'яті учня у тій формі, в якій вона подається. Нова інформація повинна приєднуватися до вже набутих учнем знань. Для цього необхідно, щоб новий навчальний матеріал мав таку структуру, яка б уможлилювала зв'язок нової інформації з попереднім матеріалом. Найефективніший засіб, коли учень намагається це зробити сам, опановуючи отриману нову інформацію. Лише «вислуховувати інформацію» для учня недостатньо і малоефективно.

По-друге, існує неповторюваний, індивідуальний елемент психології розвитку: у кожної людини - свій стиль, своя манера вчитися, до того ж у пам'яті кожного закладена своя інформація, як результат конкретного життєвого досвіду. Це означає, що процес учіння має індивідуальну неповторність. Саме тому видається корисним, якщо учень переважально відповідатиме за власний процес учіння.

По-третє, на користь цього спрацьовує соціальний аргумент. Ситуація в науковій сфері, засобах масової інформації і в адміністративних інституціях змінюється так швидко, що людям позитивно доводиться вчитися додатково. Усі види і рівні шкіл повинні людину до цього підготувати системою необхідних вправ та навичок самостійної праці, а відтак і самостійного поступу. Мати уявлення про самостійний навчальний процес і вміти контролювати цей процес не менш важливо, ніж знати зміст навчального матеріалу, який дає школа.

Самоучіння зумовлюється *активністю і самостійністю*. В соціальному плані вони визначають продуктивність людської праці і складають сутність заповзятливості. Домагатися цих якостей в учнів» основне завдання кожного педагога. Активність, як дидактичний принцип часто-густо подається дослідниками парадигмальними словесними поєднаннями: «свідомість і активність», «свідомість, активність і самостійність», «свідома активність і самостійність». Щоправда чи може бути активність поза свідомістю, чи свідомість без активності? Активність важливіша умова досягнення цілі в освіті і тому її можна вважати основоположною категорією дидактики.

У педагогічній літературі можна зустріти чимало визначень пізнавальної активності. Вона розглядається як готовність (тобто здібність і прагнення) до енергійного оволодіння знаннями; як вияв перетворювальних дій суб'єкта по відношенню до навколишніх предметів і явищ; як вольовий стан, що характеризує посилену пізнавальну працю особистості; як дієвість життєвих сил учня; як якість діяльності, в якій виявляється особистість вихованця з його відношенням до змісту, характеру навчання і прагнення мобілізувати морально-вольові зусилля на досягнення цілей пізнання.

Проглядається прагнення пов'язати всі основні аспекти активності з відношенням вихованців до предмета і процесу діяльності. Ціль діяльності при цьому відсувається на другий план. Між тим, активність виражає відношення учня передусім до цілі діяльності, за якою стоїть потреба і мотивація інтересів особистості.

Свідома цілеспрямована активність, будучи рушійною силою навчання, впливає на його продуктивність. Тому активність варто розглядати не лише як умову, але і як засіб досягнення цілі навчання. При цьому відношення до неї і відношення до предмета і процесу пізнання взаємопов'язані. *Активність - це вияв учнівського ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, яке характеризується прагненням досягнення поставленої мети в межах родинного часу.*

На стадії недостатньої розвиненості в учня пізнавальної потреби основною ціллю у рішенні будь-якої задачі може стати не оволодіння конкретним знанням, а відчуття задоволення від позитивної оцінки вчителя за її правильне рішення. Пізніше активність учня слід розглядати в двох різних, але взаємопов'язаних аспектах: активність у конкретній навчальній ситуації, і активність як якість особистості. Перша бере участь у формуванні другої. Поступово ускладнюється структура потреб і мотивацій, зростає рівень самостійності учня. Активність розпочинає реалізовуватися в діяльності і, завдяки практиці, стає звичною формою поведінки.

В одних випадках активність учня характеризується продуктивністю його праці, суспільна цінність якої визначається кількісними показниками, в інших – унікальністю продукту, виробленого за той же проміжок часу. Діяльність може бути творчою, але протікати повільно, за низької активності, а відтворювальна робота відзначатися високою активністю і продуктивністю. Тому немає підстав рівні активності «прив'язувати» до рівнів навчальної пізнавальної діяльності. Термін «творча активність» слід розуміти як активність учня у творчій діяльності, а не як рівень його активності взагалі.

Ставлення до репродуктивного навчання у наш час набуває другорядності. Однак у житті більшість людей виконують саме репродуктивну працю,

інакше б суспільство не задовольнило б себе навіть необхідним для виживання. І в учінні репродуктивна діяльність має відігравати основну роль, бо лише за цієї умови можна оволодіти необхідним об'ємом знань і тим самим створити передумови для творчості. Отже, спираючись на методологію цілісного підходу, який визначається відношенням категорій *цілі, засобу і результату* можна зробити висновок, що мірилом активності як у репродуктивній, так і в навчальній, творчій, пізнавальній діяльності є їх результативність в межах заданого часу, згідно з пізнавальними можливостями учня в даний час.

У результаті діяльності одержує вихід мотиваційна сфера, зумовлена потребами, морально-вольова організованість, настрої людини на вирішення складних задач, прагнення реалізувати свої пізнавальні можливості. Активність є засобом реалізації потенціалу учнів у досягненні цілі учіння, а її рівень є показником використання цього потенціалу (рівень прикладання пізнавальних сил і можливостей в конкретній навчальній ситуації). Тому рівень активності можна оцінити шляхом співставлення пізнавальних можливостей учня з одержаним результатом у цільовій діяльності за визначений проміжок часу.

У реальному навчальному процесі пізнавальні можливості учнів добре відомі педагогу, хоча вони є складним комплексом їхніх особистісних якостей: знання, уміння і навички, володіння засобами розумової діяльності, пам'ять, воля і інші психофізіологічні властивості, а також фізичні дані і стани. Нерідко викладач може визначити, якою для учня буде поставлена ним конкретна навчально-пізнавальна задача легкою, важкою чи взагалі непосильною. Якщо фактичний результат діяльності учня нижчий від його пізнавальних можливостей, то вчитель має право винести вердикт про недостатню активність його вихованця.

Можлива і така ситуація, коли учень має слабкий результат, але працював з максимальною для себе активністю. Викладач, маючи вивірені знання про індивідуальні можливості своїх вихованців, визначає, хто з них працював у повну силу, а хто - нижче своїх можливостей. Потім він приймає відповідні регулятивні рішення, які відносяться як до рівня складності пропонованих задач, так і до управління пізнавальною активністю вихованців іншими дидактичними засобами.

Розвиток *самостійності* вимагає такої організації навчального процесу, коли учні цілеспрямовано долучаються до здобування знань, вироблення у них потреби діяти незалежно від педагога. Як і активність, самостійність реалізується в діяльності і завдяки практиці стає звичною формою поведінки.

У загальній системі навчально-виховного процесу самостійна пізнавальна робота настільки значуща, що без неї не можуть бути досягнуті суспільне і особистісно зумовлені цілі учіння. Тому самостійність важливо визначати як автономний дидактичний принцип. Він тісно пов'язаний з активністю, але їхніми збудниками можуть бути різні мотиваційні фактори і психічні процеси. Активність, зокрема, може бути самодостатньою. У той же час вона є необхідною умовою самостійності.

Дослідники самостійності розглядають у декількох аспектах: як властивість особистості (сукупність засобів знань, умінь і навичок, якими володіє суб'єкт і відношення особи до протекання діяльності, її результатів і умов здійснення, а також відношення до інших людей); як здібність суб'єкта діяти без

допомоги інших людей; як спосіб мислення і діяльності; як риса характеру особистості, що знаходить свій вияв у способі мислення, різних видах діяльності і поступках людини. З врахуванням таких підходів самостійність можна вважати характеристикою діяльності учня в конкретній навчальній ситуації з постійним виявом здібності досягати мети діяльності без допомоги.

У навчанні, як і в суспільно-соціальній практиці людей, повна самостійність неможлива. Тому її слід оцінювати з врахуванням допомоги викладача, інших людей. Така самостійність може бути визнана оптимальною. Зовнішніми ознаками самостійності є планування суб'єктом учіння своєї діяльності, виконання завдань без участі педагога, систематичний самоконтроль за ходом і результатом виконуваної роботи, її корекція і удосконалення. Внутрішній бік самостійності виражають мотивації-потреби, розумові, фізичні, морально-вольові зусилля вихованців, спрямовані на досягнення цілі без допомоги.

На відміну від активності рівень самостійності не пов'язаний з часовим фактором. Діяльність особистості може кваліфікуватись самостійною незалежно від часу продовження. Ця різниця є суттєвою і слугує основою для розподілу активності і самостійності суб'єктів учіння як дидактичних принципів, на яких ґрунтується самоучіння.

Зязюн И. А. Непрерывное образование как определяющий фактор социального прогресса.

Анализируются детерминанты и принципы современного непрерывного образования как основы утверждения общественного прогресса.

Zyazyun I. A. Continuous education as a decisive factor of social progress.

The determinants and principles of modern continuous education as a foundation of confirming of social progress

УДК 11. 37

Н.Г. Ничкало

*академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор
(Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України)*

Теоретико-методологічні проблеми неперервної професійної освіти

Аналізуються сучасні принципи ЮНЕСКО у галузі неперервної освіти та особливості їх віддзеркалення у процесі прогнозування українського професійно-технічного освітнього простору і педагогіки

Концепція освіти протягом усього життя на початку ХХІ століття і третього тисячоліття набуває ключового значення, вона охоплює широкий комплекс теоретичних методологічних положень, які є прогностичними й спрямовані в майбутнє. У столітті, що наступило, будуть переважати глобальні стійкі суперечності, котрі необхідно буде долати - суперечності між глобальним і локальним, всезагальним та індивідуальним, традиціями і сучасністю, перспекти-

вними і найближчими завданнями, конкуренцією і рівністю можливостей, необмеженими можливостями людини оволодівати ними, суперечності між духовним і матеріальним. За цих умов навчання протягом усього життя буде одним з ключів до розв'язання проблем ХХІ століття, - такий винятково важливий висновок зроблено Міжнародною комісією з освіти для ХХІ століття.

Доповідь «Освіта: невідомий скарб», підготовлена членами цієї комісії забезпечує багатоваріантність, можливості для використання різних навчальних курсів, органічний зв'язок між різними видами освіти або між професійним досвідом і підвищенням кваліфікації, дає змогу більш адекватно розв'язати проблеми, пов'язані з розривом, що відбувається між запитом і пропозиціями на ринку праці. «Кожний має переконатися в тому, що нинішні і майбутні досягнення науки і техніки, а також зростання когнітивних і нематеріальних чинників у сфері виробництва товарів і послуг зумовлює необхідність поновому підійти до організації праці та становища трудящих у суспільстві майбутнього. Саме для того, щоб створити це нове суспільство, людська уява має випереджувати різні технологічні досягнення, якщо ми хочемо уникнути зростання безробіття і соціального відторгнення, а також нерівності у галузі розвитку» [8 : 17].

Отже, концепція освіти протягом усього життя людини з усіма її перевагами (гнучкістю, різноаспектністю і доступністю в часі і просторі) потребує нового осмислення, врахування світових тенденцій і регіональних особливостей, а також прогностичних підходів. Поряд з адаптацією до змін у професійній діяльності конкретної людини її освіта має перетворитися в неперервний процес розвитку особистості, її знань і навичок, а також формування готовності до осмислення й сприйняття змін, прийняття рішення щодо своїх подальших дій.

Підкреслимо виняткову важливість і прогностичність чотирьох основоположних принципів освіти, обґрунтованих у названій вище доповіді: *навчитися жити разом, навчитися здобувати знання, навчитися працювати, навчитися жити*. Безумовно, вони тісно взаємозумовлені, взаємопов'язані й можуть реалізовуватися лише паралельно й послідовно на кожному життєвому етапі. Ігнорування чи недооцінка в практичній діяльності одного з них негативно позначиться на якості й результативності реалізації інших та на функціонуванні всієї системи. Так, принцип *навчитися працювати* передбачає необхідність вдосконалення у своїй професії, а в більш широкому розумінні - оволодівати компетентністю, що дає змогу активно діяти в різних ситуаціях, багато з яких неможливо передбачити, що «полегшує роботу в групі, котра в сучасних умовах дуже часто ігнорується в педагогічній методиці. Ця компетентність і кваліфікація в багатьох випадках стануть більш доступними у випадку, коли школярі і студенти будуть мати можливість перевірити свої здібності і здобути досвід шляхом поєднання паралельного навчання та участі в різних видах професійної або соціальної діяльності» [7 : 19]. З цією метою доцільно більше уваги приділяти розробці і впровадженню різних нетрадиційних підходів, що передбачають чергування форм навчання і праці з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, обґрунтованим є висновок про те, що неперервна освіта дає змогу внести певний порядок у послідовність різних ступенів навчання, забезпечити перехід від одного ступеня до іншого, зробити більш різноманіт-

ним кожний з них і підвищити їх значущість. «Саме це дозволить нам уникнути драматичної дилеми, котра полягає в наступному: або необхідно здійснювати селекцію, збільшуючи тим самим відсів і ризик, пов'язаний з відторгненням, або застосувати егалітарний підхід, котрий може загальмувати розвиток талантів» [8 : 20]. Поєднання класичної освіти та методів позашкільної роботи мають створити такі умови, щоб усі діти мали рівний доступ до трьох компонентів освіти: *етики і культури, науки і техніки, економічних і соціальних наук*. Серед багатьох цінних рекомендацій, обґрунтованих авторами цієї Доповіді на підставі здійсненого дослідження, привертають увагу ідеї концептуального характеру. Йдеться про те, що «освіта протягом усього життя приводить нас безпосередньо до концепції суспільства освіти, суспільства, в якому надаються різноманітні можливості вчитися як у навчальному закладі, так і в ході економічної діяльності. Це зумовлює необхідність розвитку зв'язків і партнерських відносин із сім'ями, економічними колами, підприємствами, асоціаціями, діями культури та ін.

Обґрунтована вимога оновлювати свої знання й підвищувати рівень кваліфікації стосується передусім викладачів. Їхня професійна діяльність має бути організована таким чином, щоб вони мали можливість і навіть певною мірою були зобов'язані вдосконалювати свої знання, а також користуватися усіма досягненнями в різних сферах економічного, соціального і культурного життя» [8 : 40].

Здійснений аналіз ряду положень Доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття дав змогу дійти висновку щодо їх поглиблення і відповідно творчого продовження у матеріалах Другого Міжнародного конгресу з технічної і професійної освіти, який відбувся у квітні 1999 р. у Сеулі [2].

На Конгресі наголошувалося, що світове співтовариство знаходиться на порозі нового бачення й усвідомлення ролі технічної і професійної освіти, котра стрімко стає найважливішим елементом державної політики. Ось одна з них: неможливість дітей і дорослих здобути навіть елементарну освіту, зростання безробіття серед молоді і водночас тенденції до «масового» здобуття вищої освіти й «роздування» професійних кваліфікацій, дипломів і наукових ступенів. Як зазначалося у доповіді тодішнього Генерального директора ЮНЕСКО Федеріко Майора, у багатьох країнах вища освіта є престижною, незважаючи на те, що вона не завжди може забезпечувати здобуття кваліфікацій, котрі б відповідали потребам ринку праці. Водночас відчувається брак кваліфікованих технічних спеціалістів, кваліфікованих і напівкваліфікованих робітників (зауважимо, що така тенденція спостерігається і в Україні). Цей дисбаланс у системі освіти є однією з найбільш помітних перепон на шляху економічного прогресу [2]. Схарактеризовані чинники дали підстави для такого висновку: в майбутньому технічні спеціалісти будуть стрижнем стійкого соціально-економічного розвитку будь-якої країни. А тому Конгрес рекомендував урядам більше приділяти уваги соціальним та економічним аспектам технічної та професійної освіти з урахуванням реалій глобалізації, з взаємопов'язаними процесами глобалізації і стрімкого розвитку.

Учасники цього світового форуму дійшли висновку щодо необхідності обґрунтування і розробки більш послідовної та узгодженої політики в галузі освіти, навчання і зайнятості, а також координаційної діяльності міністерств освіти, праці і соціального забезпечення.

Досить важливими є також пропозиції щодо необхідності зміни підходів і ставлення до проблем розвитку технічної і професійної освіти. У сучасних умовах необхідно розробляти життєво перспективні моделі з урахуванням того, що система технічної і професійної освіти і підготовки (ТПОП) має не тільки готувати людей до трудової діяльності в інформаційному суспільстві, а й виховувати відповідальних громадян, які свідомо ставляться до проблеми цілісності навколишнього середовища та піднесення добробуту своїх співвітчизників. Наголошувалося на доцільності розробки програм ТПОП, які б спрямовувалися не лише на запити ринку праці, а й на потреби розвитку (тут маються на увазі всі соціальні, економічні, особистісні та природні аспекти).

У доповідях учасників Конгресу зазначалося, що ТПОП має починатися в період здобуття дітьми загальної освіти та набуттям найрізноманітніших вмінь і навичок, необхідних для подальшої самостійної трудової діяльності. Реалізація програм ТПОП має бути гнучкою, щоб зробити їх доступними для різних соціальних груп та вікових категорій населення.

У рекомендаціях Генеральному директорові ЮНЕСКО «Технічна і професійна освіта і навчання: погляд для XXI століття» сформульовано незвичайний, нетрадиційний висновок: *«Ми розглянули виклик двадцять першого століття, що стане епохою знання, інформації та комунікації. Глобалізація і революція в інформаційній і комунікаційній технології вимагають обґрунтування розробки нової парадигми, орієнтованої на людину. Ми переконані, що технічна і професійна освіта як складова частина неперервної освіти покликана відіграти важливу роль у новій ері як ефективний інструмент реалізації завдань культури миру, забезпечення стабільного розвитку на основі охорони навколишнього середовища, соціальної згоди та міжнародного співробітництва»* [2 : 78].

Перспективні рекомендації чітко і послідовно викладено по кожному з шести напрямів, що обговорювались на Другому Міжнародному конгресі у Сеулі, зокрема:

- Вимоги XXI століття, що змінюються, виклик технічній і професійній освіті.
- Вдосконалення систем, що забезпечують освіту і підготовку протягом усього життя.
- Оновлення процесу навчання і підготовки кадрів.
- Технічна і професійна освіта для всіх.
- Зміна ролі держави та інших зацікавлених осіб у ПТО.
- Зміцнення міжнародного співробітництва з ПТО [2].

Ще один важливий результат роботи Другого Міжнародного конгресу в Сеулі полягає в тому, що його учасники рекомендували Генеральному директорові ЮНЕСКО змінити формування ЮНЕСКО на «Технічна і Професійна освіта і Підготовка - ТПОП» - керуватися ним. у XXI столітті [2, с.88]. На нашу думку, рекомендації цього Конгресу мають методологічне значення. Їх всебічне вивчення і врахування у здійсненні досліджень з цих проблем, розробці державної політики, законодавчому забезпеченні діяльності системи професійно-технічної освіти, створенні та функціонуванні закладів нового типу, оновленні змісту та впровадженні нових методик професійного навчання сприятиме модернізації професійно-технічної освіти, піднесенню її ролі в системі неперервної освіти - освіти впродовж життя,

Виходячи з цього, на нашу думку, закономірним є те, що у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті передбачено розділ «Неперервність освіти - освіта впродовж всього життя». В ньому зазначено, що державна політика щодо неперервної освіти здійснюється з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти впродовж життя, соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змін. В цьому документі обґрунтовано шляхи реалізації неперервної освіти, зокрема:

- забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, які функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку осіб до можливого переходу до наступних ступенів;
- формування потреби й здатності особистості до самонавчання;
- оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їхньої кваліфікації (модернізації системи післядипломної освіти на підставі відповідних державних стандартів);
- створення інтегрованих навчальних планів та програм;
- формування й розвитку навчально-науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців;
- розвиток і запровадження дистанційної освіти;
- забезпечення неперервної освіти дорослих щодо потреб особистості та ринку праці на базі професійно-технічних та навчальних вищих закладів.

Держава здійснює прогноз обсягів і напрямів професійної підготовки у навчальних закладах різного типу і форм власності, створює умови для професійного навчання безробітних з урахуванням змін на ринку праці [4 : 12].

Реалізація цих доктринальних положень потребує довготривалої і послідовної державної політики на підставі комплексу цілеспрямованих заходів, передбачених «Програмою дій уряду щодо реалізації Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті» та Указу Президента України «Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні».

Поряд з цим підкреслимо доцільність теоретико-методологічного обґрунтування неперервної професійної освіти як педагогічної категорії. Науковцями АПН України (академіками С.У. Гончаренком, І.А. Зязюном, професорами Л.П. Пуховською, С.О. Сисоєвою) опубліковано ряд праць, в яких викладено сутність неперервної професійної освіти за «вертикаллю» (забезпечення наступності, наскрізності у змісті професійного навчання в усіх ланках, на всіх ступенях системи освіти), а також «за горизонталлю» (постійний професійний розвиток фахівця, вдосконалення його професійної компетентності, підвищення конкурентоспроможності на різних етапах трудової діяльності з урахуванням науково-технічних досягнень та нових вимог ринку праці [7]. Вагомим є доробок польських вчених з проблем неперервної професійної освіти (Х. Беднарчика, Т. Левовицького, К. Сімеля, Ф. Шльосека).

Важливою умовою поступу нашої держави у розвитку неперервної професійної освіти є розвиток педагогічних і психологічних досліджень. Про деяке просування за роки незалежності свідчить доробок науковців АПН України, зокрема Інституту педагогіки, Інституту психології імені Г.С.Костюка, Інституту політичної і соціальної психології, Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти, а також Інституту педагогіки і психології професійної освіти. Останній бібліографічний показник наукових праць співробітників цьо-

го інституту охоплює 2551 найменування [1]. Здійснений нами аналіз педагогічних і психологічних досліджень дав змогу виявити «оголені проблеми» й ті важливі напрями, які з різних причин досі не знаходяться в полі зору науковців.

Викладене вище зумовлює об'єктивну необхідність значного посилення уваги до дослідження проблем теорії і методики професійної освіти.

Ця галузь педагогічної науки вивчає методологічні, теоретичні та конкретно-методичні питання теорії професійного навчання і виховання, оновлення змісту, форм і методів вивчення загальноосвітніх, загальнотехнічних та спеціальних предметів у професійно-технічних і вищих закладах освіти та в системі післядипломної освіти за групами спеціальностей (освіти, культури і мистецтва, фізичної культури і спорту, промисловості і будівництва, транспорту і зв'язку, економіки і права, маркетингу, менеджменту, підприємництва, охорони здоров'я, сфери обслуговування, військової справи тощо), питання наступності та наслідування в системі професійної освіти; тенденції зміни професійно-кваліфікаційної структури робітничих кадрів під впливом соціального і науково-технічного прогресу; обслуговує ступінь відповідності існуючої чи прогнозованої системи професійної освіти в країні завданням забезпечення стійкого культурного, соціально-економічного і екологічного потенціалу Української держави; визначає напрями й засоби найбільш повного задоволення національно-культурних потреб держави, суспільства й особистості в професійній освіті, опрацьовує методологічне, теоретичне і прикладне функціонування системи професійної освіти в країні.

Особливого значення в цій галузі педагогічної науки набувають:

- дослідження фундаментальних проблем філософії і соціології професійної освіти як цілісної системи збереження, збагачення соціального досвіду людства і передачі його наступним поколінням. Створення сучасної наукової цілісної теорії професійного розвитку і становлення особистості, формування творчо мислячого, активно діючого спеціаліста (за галузями);

- створення і вдосконалення системи постійного оновлення професійної освіти. Прогнозування розвитку професійно-технічної і вищої освіти, опрацювання й експертна оцінка короткотермінових, середньотермінових і довготривалих прогнозів розвитку системи професійної освіти;

- опрацювання гнучких освітніх структур, педагогічних систем і моделей вищої і післядипломної освіти;

- дослідження проблем удосконалення підготовки спеціалістів у системі професійної освіти без відриву від виробництва (дистанційне, вечірнє, заочне навчання, самоосвіта), інтеграційних тенденцій в системах професійної підготовки та підвищення кваліфікації;

- розвиток методології, теорії і технології педагогічних досліджень в галузі професійної освіти з метою одержання надійних і вірогідних даних про педагогічні явища і процеси. Опрацювання методів і технологій якісної і кількісної оцінки результатів навчально-виховного процесу, систем вимірників якості загальнокультурної і професійної підготовки студентів, методик і технік їх опрацювання;

- опрацювання теоретичних і прикладних питань змісту професійної освіти, оптимального співвідношення його основних компонентів у різних типах навчальних закладів, створення моделей спеціалістів (за галузями);

- дослідження шляхів методологічних, теоретичних і науково-методичних особливостей і умов гуманітаризації та гуманізації професійної освіти, її інтеграції й диференціації;
- дослідження проблем і створення ефективних програм екологічного виховання і природоохоронної освіченості в системі професійної освіти;
- дослідження проблем професійної орієнтації молоді з метою створення гнучкої і мобільної профорієнтаційної служби в країні;
- теоретичне й експериментальне обґрунтування системи умінь і навичок самоосвіти для учнів і студентів дорослого населення, опрацювання відповідних рекомендацій.

Підкреслимо також особливу важливість аналізу тенденцій розвитку професійної освіти як державно-громадської системи, зокрема:

- визначення структури, функцій і змісту діяльності державно-громадських органів управління системою професійної освіти;
- дослідження нових форм, змісту і шляхів демократизації управління системою професійної освіти і всім життям професійної школи, правового забезпечення цього процесу;
- визначення оптимального співвідношення централізації й децентралізації в управлінні професійною освітою, опрацювання й дослідно-експериментальна перевірка перспективних моделей управління професійною освітою;
- дослідження проблем економіки, гнучких форм фінансування і матеріального забезпечення системи професійної освіти. Опрацювання проблем фінансового забезпечення педагогічних інновацій, вартості проведення педагогічних досліджень і впровадження їхніх результатів у різних ланках системи професійної освіти;
- науково-методичне забезпечення психологічної і соціологічної служби в закладах професійної освіти.

Проблеми андрагогіки, акмеології та ряд інших поки що відсутні в наших планах науково-дослідної роботи. Вважаємо, що нагальною є необхідність створення спеціальних наукових підрозділів, які б кваліфіковано займалися цими проблемами разом з Міністерством праці і соціальної політики та галузевими міністерствами і відомствами.

Науковці Інституту педагогіки і психології професійної освіти розробили орієнтовну тематику досліджень з педагогіки і психології професійної освіти, що охоплює понад 300 проблем за вісьмома напрямками. Цим інститутом засновано перший в Україні науково-методичний журнал «Неперервна професійна освіта» (Гол. ред. - доктор педагогічних наук, професор С.О. Сисоєва). На часі створення таких видання, як «Педагогіка праці», «Акмеологія» та ін. Без об'єднання зусиль науковців АПН України, НАН України та вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, без серйозної підтримки на державному рівні неможливо реалізувати ці важливі завдання на рівні вимог нового часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бібліографічний покажчик наукових праць (1993-2000 рр.) //За ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало: Інститут педагогіки і психології професійної освіти. - Ніжин, 2000. - 168 с.
2. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. - М.: Изд-во УРАО, 1999.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті: Проект. - К.: «Шкільний світ». - 2001.
4. Ничкало Н.Г. Професионально-техническое образование в Украине: Проблемы исследований. - К.: Науковий світ. - 1999. - 28 с.
5. Образование: сокрытое сокровище /Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века: Основные положения. - Изд. ЮНЕСКО, 1996.
6. Ничкало Н.Г. Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2001. - №1. 7. Неперервна професійна освіта: Монографія /За ред. І.А.Зязюна. - К.: Випол., 2000.

Ничкало Н. Г. Теоретико-методологические проблемы непрерывного профессионального образования

Анализируются современные принципы ЮНЕСКО в сфере непрерывного образования и особенности их отражения в процессе прогнозирования украинского профессионально-технического образовательного пространства и педагогики.

Nichkalo N. G. Theoretico-methodological problems of continuous vocational education.

Modern principles of UNESCO in the sphere of continuous education and peculiarities their realization in prognosis of Ukrainian vocational-technical training and pedagogics.

УДК 82 (477)

М.С. Тимошик

*доктор філологічних наук, професор
(Інститут журналістики НДУ)*

Осягнення творчої спадщини Івана Огієнка

Розглядаються матеріали видавничої діяльності та видань праць Івана Огієнка

На сьогодні ще не складено повної бібліографії наукових і художніх праць І. Огієнка, хоча цією справою в різний час опікувалися зарубіжні вчені - українознавці. Внаслідок вимушених переїздів автора багато рукописів залишилося в різних містах Європи. Невідома й досі, зокрема, доля значної частини творчої спадщини, полишеної у прифронтовому на той час Кам'янці-Подільському. Маємо лише «Список друкованих праць ректора університету І. Огієнка» (58 позицій), опублікований у спецвипуску кам'янецької газети «Свято Поділля». За перші двадцять років діяльності (1905-1925) список наукових праць ученого зробила професор В. Заїкин, помістивши своє дослідження «Проф. Іван Огієнко - за двадцять літ праці: 1905-1925 (список творів І.І. Огієнка) в окремих номерах щомісячного журналу «Духовна Бесіда» (Вар-

шава, 1925). У 1932 році у Варшаві двома зшитками (польською мовою) виходить бібліографія праць професорів богословського православного факультету Варшавського університету. Чільне місце посів тут науковий доробок професора І. Огієнка — поданий він у хронологічному порядку від 1905 по 1932 роки. Друкувалася й окрема відбитка.

Пізніше цей список значно розширив, доповнив і опублікував професор Варшавського університету І. Коровицький (441 назва наукових праць), додавши його до своєї статті «Чин Ученого». А в 50-х роках таку копітку працю провів професор колегії Св. Андрія у Вінніпезі Ю. Мулик-Луцик, віднайшовши, окрім 900 надрукованих, ще 59 ненадрукованих Огієнкових праць. Та через брак коштів видати цю бібліографію окремою книжкою йому не вдалося і вона залишилася в рукописному вигляді в домашній бібліотеці митрополита Іларіона.

Зроблено перші спроби досягнути, бодай фрагментарно, велич і вагомість творчої спадщини І. Огієнка і в Україні. Передусім, варто відзначити укладені працівниками Львівської наукової бібліотеки ім. В. Стефаника «Матеріали до бібліографії Івана Огієнка». Помітний крок до систематизації наукової і художньої спадщини Івана Огієнка (за хронологією) зробив львівський науковець З. Тіменик. Його «Бібліографія творів митрополита Іларіона (Огієнка)» налічує близько однієї тисячі назв і охоплює період від 1907 по 1970 роки. Скрупульозно описана тут більшість праць львівського і варшавського періодів, а також ті, що друкувалися в редактованих ученим часописах «Наша культура», «Слово істини», «Віра й культура». Однак, значний пласт творчості Огієнка до цієї бібліографії не увійшов. Поза увагою укладача залишилось, зокрема, багата й різноманітна публіцистика з київських часописів «Громадська думка» і «Рада» (отже, періодизацію слід починати не з 1907, а з 1906 року), художні твори з літературних збірників «Терновий вінок», «Розвага», частина видань швейцарського періоду діяльності видавництва «Наша культура», а також публікації часопису «Рідна мова», де особливо рясно протягом 1933–1939 років уміщувалися мовознавчі студії вченого. На жаль, не може претендувати на повноту через зазначені вище недоліки і нещодавно опублікована «Повна бібліографія праць Івана Огієнка» Хмельницького дослідника Віталія Мацька.

Сьогодні можна з впевненістю сказати, що маємо, нарешті, нагоду поповнити цю бібліографію новими джерельними даними. І не зарубіжними, а вітчизняними. Йдеться про унікальний рукописний документ, віднайдений нещодавно в особистому фонді І. Калиновича (зберігається у рукописному відділі ЛНБ). Називається він «Бібліографія праць Огієнка». Це своєрідний саморобний зошит, що складається з 67 сторінок-карток. Переважна більшість їх заповнена рукою Огієнка, але зустрічаються окремі сторінки, написані іншим почерком. Ряд позицій (назва твору, рік і місце видання) представлені вирізками з газет, журналів, рекламних буклетів чи тогочасних бібліологічних видань, де повідомлялося про вихід тієї чи іншої праці І. Огієнка. Картки пронумеровані. Хоч вони розміщені не в хронологічному порядку, але своєю інформацією обіймають період з 1907 по 1924 роки — якраз найменш досліджений через брак архівних даних.

Унікальність цього бібліографічного документа, *по-перше*, у тому, що тут зазначено цілий ряд праць, про які ніде — ні в зарубіжних, ні у вітчизняних

публікаціях про життя і творчість Івана Огієнка — не згадувалося. Для прикладу, «Орфографічний словник», наукова розвідка «Українська мова в Києво-Печерській Лаврі», «Історична хрестоматія української мови», «Український правопис, його історія і закони». Останні дві праці видані в Києві 1918 року, але поки що не вдалося їх віднайти ні в одному з колишніх спецховів, ні в наукових бібліотеках. *По-друге*, тут чи не вперше подаються відомості про тиражі тих книг І. Огієнка, про які ми сьогодні знаємо найменше — періоду УНР. Ці дані цінні, передусім, історикам, бо дають можливість простежити, яку політику щодо українського книговидання проводив уряд УНР, якого значення надавав українському друкованому слову у ті неспокійні, охоплені вогнем, хаосом і війною, роки. Варто навести для порівняння із сьогоднішніми тиражами україномовних видань кілька переконливих цифр. Наклад такої книги І. Огієнка як «Рідне писання. Українська грамати́ка» (удвох частинах) складав, як і згадувана вже «Українська культура», по сто тисяч примірників; нариси про українську мову «Вчімося рідної мови», «Курс украинского языка» (друге видання) — по 25 тисяч; перевидання за редакцією професора Огієнка історичної пам'ятки «Грамати́ка української мови О. Павловського» — 5 тисяч примірників. І *по-третьє*, вихідні бібліографічні дані багатьох книг ученого доповнюють списки рецензій на них різних авторів, що друкувалися як у київських, так і московських та петроградських виданнях. А це справжня знахідка для філологів-мовознавців.

Як потрапив згаданий документ до фонду І. Калиновича? Хто ця людина? Це незвичайна, на жаль, призабута постать в історії української культури — бібліограф, видавець, перекладач і громадський діяч. Працюючи тривалий час членом, а згодом секретарем Бібліографічної комісії НТШ у Львові, він систематично друкував у періодичних виданнях бібліографічні огляди, рецензії й замітки з різних ділянок українознавства. Випускаючи окремими виданнями різноманітні бібліографічні покажчики, каталоги, І. Калинович оголосив про свій намір підготувати і видати «Загальноукраїнську бібліографію XX ст.». Хоч документальних свідчень про особисте знайомство І. Огієнка з І. Калиновичем не виявлено, все ж можна припустити, що саме цьому бібліографу передав учений перед від'їздом до Варшави свою київсько-львівську бібліографію в надії, аби вона побачила світ на українській землі. Однак Калинович не встиг її ніде використати, оскільки незабаром після застуди тяжко захворів і помер у віці 43 роки (1927).

Сьогодні є нагальна потреба створення повної бібліографії наукової і творчої спадщини Івана Огієнка, систематизація і вивчення його величезного архіву, зокрема епістолярії, а згодом і перевидання в Україні бодай найголовнішого з масиву фундаментальних праць ученого. Актуальною є сьогодні публікація підготовлених до друку автором, але ще й досі не виданих праць.

Важливо також відтворити цілісну картину наукового, богословського, журналістського, видавничого, художнього, перекладацького доробку видатного українського вченого-енциклопедиста в контексті найважливіших концентрів українознавства (мови, літератури, культури, історії). Перші вагомі кроки у цьому напрямку зробили українські дослідники: С. Болтівець, А. Бурячок, В. Качкан, А. Колодний, А. Марушкевич, В. Ляхоцький, Є. Сохацька, З. Тіменик, І. Тюрменко та інші.

Вкрай актуально сьогодні конкретизувати й поглибити з метою наукового поширення принципів концепції ученого, заборонені раніше тоталітарним режимом, щодо тих проблем сучасного українознавства, з яких і досі тривають наукові дискусії. Ідеться, зокрема, про концепцію виникнення і розвитку українського друкованого слова в контексті поширення друкарства у слов'янських народів, про українську приналежність рукописних книжкових шедеврів періоду IX–XIV століть, створених на наших землях, та концепцію виникнення і розвитку української мови, літератури, культури в цілому.

Варто також глибше й розважливіше поміркувати сьогодні над уроками Івана Огієнка в контексті складних і суперечливих проблем нинішнього українського державотворення.

М.С.Тимошик. Овладение творческим наследием Ивана Огиенко.
Рассматриваются материалы издательской деятельности и изданий трудов Ивана Огиенко

Tymoshyk M.S. The Mastering of creative activity of I.Ogienko.
The materials of publishing activity and papers of I.Ogienko are analysed.

УДК 37.011.33

С.О. Пультер,
канд. пед. наук, профессор
(Житомирський педуніверситет)

І. І. Огієнко – дослідник друкарства на Українських землях

Досліджується значення відомої книги І. Огієнка
“Історія українського друкарства”

І.Огієнка по праву вважають людиною енциклопедичних знань. Серед його багатьох культурознавчих наукових робіт привертає увагу багатотомна “Історія українського друкарства”, що залишилась не завершеною з різних причин за життя автора. Треба врахувати те, що І.Огієнко на початку 20-х років не мав доступу до архівних фондів на українських землях в силу соціальних катаклізмів і належністю цих земель до складу різних держав.

Перший том дослідження з’явився 1925 року в збірнику філологічної секції наукового товариства ім. Шевченка у Львові. В наш час передрук книги здійснило київське видавництво “Либідь” у 1994 році.

Скориставшись ще до початку українських визвольних змагань численними архівними матеріалами, бібліотечними фондами, вітчизняною і зарубіжною періодикою різних років, проф.І.Огієнко досить ретельно і відповідально у дев’яти розділах своєї книги розповідає про становлення друкарства на українських землях у XV-XVIII ст. Показово, що всупереч радянським дослідникам, у своїй історії українського друкарства І.Огієнко виділяє найперших друкарів українських книжок Швайпольта Фіоля з Кракова і першого “руського” друкара білоруса Франциска Скорину, а Івану Федорову відводить місце “Фундатора постійного друкарства на українській землі”.

Безперечно, великою заслугою автора є те, що він всебічно і детально розглядав розвиток не лише українського друкарства, а й національних меншин, що мешкали в різних регіонах нашої держави. Окрім великих друкарень, названі і охарактеризовані малі – провінціальні як світського, так і духовного напрямів. Передусім читача вражає глибина фактичного матеріалу вже в самих назвах розділів: “Білорусько-українське друкарство”, “Друкарство на Галицькій землі”, “Друкарство на Волині”, “Друкарство на Київщині”, “Друкарство Чернігівське”, “Друкарство на Поділлі”, “Друкарство на інших землях Східної України”, “Друкарство у слов'янських народів”, “Друкарство інших національностей”.

Варто хоч побічно сказати, як видатний учений згадує у книзі про розвиток друкарства на житомирських землях. З великого фактичного матеріалу про друкарську справу і доробок кожної друкарні нас, поліщуків, насамперед цікавить матеріал про розвиток друкарства на сучасних теренах Житомирщини, не забуваючи, що автор наукової роботи – наш славний земляк.

Розвиток Київського друкарства, зокрема Києво-Печерської друкарні, не мислимий без Радомишльської папірні, заснування якої припадає на час правління архімандрита Єлисея Плетенецького, що значну увагу в 1616-1624 р.р. приділяв становленню друкування духовних і навчальних книг. На підтвердження сказаного слід навести уривок з книги: “... В монастирському маєтку Радомишлі в 91 версті від Києва Єлисей Плетенецький заснував добру папірню, і вона постачала папір на Печерську друкарню; папір був на початку чорний, але міцний. Радомишльська папірня була першою на цілій Східній Україні... Папірня довго працювала в Радомишлі – десть аж до другої чверті ХУШ віку і коло неї повстало осібне передмістя, що й тепер ще зветься Папірнею”. Слід зазначити, що в Печерській друкарні книги видавали не тільки українською, але й польською мовою.

Привертає увагу таке застереження автора: “Спеціального російського друкарства на Волині не було – московська влада своїх друкарень на Україні на початку не заснувала. Але під кінець ХУІІ віку, коли Москва почула себе міцнішою на Україні, вона починає все більше та більше впливати на українські друкарні. А з 1720 року розпочинаються вже планомірні утиски на українське слово, - Петро 1 забороняє друкувати книжки, відмінні мовою від московських. Власне 1720 рік може рахуватися роком кінця старих українських друкарень на Сході, - з того часу всі вони стають поволі російськими”. Коментарі, як кажуть, зайві.

Про інші друкарні на Житомирщині. Землі сучасної нашої області (маємо на увазі адміністративний поділ) у різні періоди історії належали до Київської, Волинської і Подільської губерній. Так, житомирська друкарня розглядається вченим в огляді волинських друкарень. Дізнаємось, що перша друкарня постала тут лише 1783 року, а її засновником був житомирський суд. Спочатку друкувалися тут лише судові справи польською, а зати́м російською мовами. В 1840 році до житомирської друкарні було приєднано друкарню кармелітську з Бердичева.

Католицький орден босих кармелітів заклав латино-польську друкарню в Бердичеві 1760 року (папірня знаходилась у селі Скраглівці). Автор зазначає, що “з того часу почали надзвичайно енергійно видавати книжки, заливаючи ними ціле Правобережжя. За 84 роки свого існування тут було здійснено ба-

гато різних видань: богословські, історичні, шкільні, господарські та художні. Окрім польською мовою, тут видавались книги російською та іншими європейськими мовами. А знамениті "Бердичівські календарі" були настільки популярними і гарні зовнішнім видом (їх тираж сягав аж за сорок тисяч), що їх передруковували в інших містах (Житомир, Харків, Київ).

А в селі Махнівці поблизу Бердичева у родинному маєтку графа Потоцького в 1793 році також була заснована латино-польська друкарня. Пізніше ця друкарня перейшла до купця Селезнева, який друкував книги польською, російською і німецькою мовами. Додамо, що в Житомирі 1803 року було закладено ще єврейську друкарню Гершком Шимоновичем. Можливо, на Житомирському Поліссі існували й інші друкарні. Та це вже тема для майбутніх дослідників історії українського друкарства.

Пультер С.О. И. Огиенко – исследователь книгопечатания на украинских землях.

Исследуется значение известной книги И. Огиенко «История украинского книгопечатания».

Pulter S. O. I. Igienko – a famous explorer of printing in Ukraine.

The significance of famous book of I. Ogienko "The history of Ukrainian printing" is analysed.

УДК 37.011.33

Л.Д. Березівська,

*канд. пед. наук, ст. наук. співробітник
(Інституту педагогіки АПН України)*

Діяльність Є. Х. Чикаленка в утвердженні національної освіти

Висвітлюється роль відомого громадського діяча, видавця, публіциста, мецената Є.Х.Чикаленка в розвитку вітчизняної освіти

Євген Харлампійович Чикаленко (1861-1929) - визначний громадський діяч, видавець, публіцист, меценат, поборник розвитку національної освіти, зокрема навчання дітей в українських школах рідною мовою - народився 9 грудня 1861 року в с. Перешори на Херсонщині в родині відомого херсонського і полтавського землевласника Харлампія і його дружини Олени. Батько Євгенія помер у віці 41 року, тому він виховувався під опікою свого дядька Петра Івановича. Дитинство Чикаленка проходило серед простих українських селян, і саме цим пояснюється його прихильність і любов до української мови, звичаїв, народу. З 9-ти років він навчався в Одесі у пансіоні англійця Рандаля, а через три роки у приватній гімназії Соколовських. У 1875-1881 рр. здобував освіту в Єлисаветградському вищому реальному училищі першого розряду.

У 1881 році Є.Чикаленко закінчив училище і переїхав до Києва для вступу до університету. Проте він не мав формальних прав, як випускник училища для вступу в університет. Тоді В.Антонович та М.Лисенко залучили його до роботи в комісії при київській Громаді, яка впорядковувала український слов-

ник. У цей період він познайомився ще з багатьма українськими діячами: Д.Багалієм, Л.Падалкою, О.Русовим, М.Комаровим, К.Михальчуком та ін. 1882 р. Є.Чикаленко вступив до Московської Петрово-Розумовської сільсько-господарської академії, але провчився там лише кілька місяців. Потім він переїхав до Харкова і був зарахований вільним слухачем на природничий факультет університету, який закінчив у 1883 р.

У 1885 році сім'я Чикаленків за зв'язки з прогресивною українською інтелігенцією потрапила під 5-річний нагляд поліції і змушена була виїхати з Полтавщини у Перешори до свого родинного маєтку [1: 48].

Перебуваючи у Перешорах, Чикаленко написав працю «Розмови про сільське господарство». П'ять років російський уряд не дозволяв друкувати цю працю українською мовою. Лише 1897 р. після суперечок у Раді міністрів міністр землеробства Єрмолов, як виняток, дав дозвіл на це і праця побачила світ. Вона швидко знайшла свого читача (вийшло шість книжок) і розійшлася накладом близько мільйона примірників. А земські установи нагородили автора кількома срібними та великою золотою медалями. Написані гарною народною українською мовою «Розмови про сільське господарство», сприяли поширенню знань серед селянства рідною мовою.

Є. Чикаленко був активним громадським діячем, зокрема членом Одеської Української громади. Своїми коштами він підтримував розвиток багатьох справ організації: допомагав видавати часопис «По морю и по суше» (виходив у 1894-1896 рр.), фінансував видання «Словаря російсько-українського в 4-х томах» (Львів, 1893).

Про велич меценатського духу цієї людини свідчить і такий факт. У 1895 році родина Чикаленків віддала посаг померлої найстаршої доньки Євгенії на розвиток української справи. Саме так була вшанована пам'ять про неї: тисячу рублів було призначено журналові «Киевская старина» як премію за написання «Історії України», другу тисячу - за повість Данила Мордовця «Дві долі». Поступово родина Чикаленків стала фінансувати праці авторів «Киевской старини».

Потрібно зазначити, що Є.Чикаленко зібрав і обробив українські пісні і власним коштом видав збірку «300 найкращих українських пісень».

Учений і меценат не обмежувався у своїй діяльності тільки Наддніпрянською Україною. Є свідчення, що він перераховував великі кошти на функціонування Товариства ім. Т.Шевченка у Львові. А 25 тисяч рублів (дуже на той час велика сума) пожертвував на будівництво Академічного дому у Львові, з умовою надання переваг при вступі студентам зі Східної України. У 1904 році він фінансував літні університетські курси для галицького студентства.

Саме заходами Чикаленка у 1901 році відбувся з'їзд українських громад, після якого до Української загальної організації (УЗО) увійшли Київська, Петербурзька, Одеська, Чернігівська і Полтавська громади. А в ряді міст України та за її межами утворилися нові громади. На кошти меценатів, з-поміж яких й ім'я Чикаленка, в Києві було відкрито першу українську книгарню.

Є.Чикаленко брав участь в діяльності таких відомих громадських організацій, як Київське товариство грамотності (1882-1908), Товариство «Просвіта» (1906-1910), Українське наукове товариство (1907-1934), які займалися просвітницькою діяльністю, поширенням освіти серед українського народу. З грудня 1905 року почала виходити газета «Громадська думка», у виданні якої

провідну роль відігравали С.Єфремов, В.Леонтович, Є.Чикаленко. Невдовзі влада закрила часопис. Видання відновилося в 1906 році як газета «Рада», у діяльності якого активну участь брали Б.Грінченко, М.Павловський, Є.Чикаленко. У зв'язку з цим цікаві факти наводить дослідник І. Панчук: щороку до війни Є.Чикаленко вкладав з власних коштів у бюджет газети 10-12 тис. рублів, причому для цих потреб він заставив будинок у Києві, продавав землю, щомісяця давав по 50 рублів хабаря київському цензору і по 25 рублів двом його помічникам. Газета була впливовою і популярною. На її сторінках друкувалися найвидатніші українські письменники того часу.

Протягом перебування родини Чикаленків у Києві до 1919 року, по суботах і понеділках, Чикаленко проводив у своєму домі постійні вечори. На ці Чикаленкові «понеділки» збиралися визначні українські діячі. Це був справжній український осередок.

Різні джерела свідчать, що Є.Чикаленко був гарним підприємцем, багатим землевласником і господарем. А вилучені кошти від такої діяльності спрямовував на розвиток української справи. Він був авторитетною людиною серед української інтелігенції, його цінували за мудрість, розум, прислухалися до його думки, відзначали гарне знання української мови.

З початком першої світової війни (1914) згортається українське життя. Часопис «Рада» було закрито. Багатьох представників свідомої української інтелігенції було репресовано і заслано. Є. Чикаленко виїхав до Фінляндії, проте періодично навідувався в Україну.

Після Лютневої революції 1917 року і падіння царизму український рух активізується. Перебуваючи після повернення в Україну в Перешорах (17 березня- 20 жовтня 1917), Чикаленко підготував до другого видання популярну книжку «Розмова про мову» (перше видання вийшло в Києві в 1907 році). Написана у формі дискусії свідомого українця і селянина-малороса книжка послідовно, на підставі історичних фактів, доводить необхідність запровадження рідної мови в освіті, пресі, науці, державних та інших установах. Автор вважав цю обставину головною у формуванні цивілізованої держави, нації, а «заборона рідної мови по школах тільки гальмує розвиток народа». Він писав: «Перечитайте минуле життя всіх народів, то побачите, що тільки просвіта на своїй рідній мові будить народ від віковичного сну, виводить його з темноти та бідності на ясний світ до кращого життя», наголошував на потребі ширити «свої книжки, газети, та всіма способами добиватися своєї мови в школах, як це робили люди по інших державах» [2 : 28]. Книжка вийшла у 1917 році в Петрограді у видавництві «Благодійного товариства видання загальнокорисних і дешевих книг» тиражем у 20 тис. примірників і швидко розійшлася. Третє видання видати не вдалося.

У середині жовтня 1917 року Є.Чикаленко переїздить до Києва, щоб особисто спостерігати за розвитком подій, які розгорталися в Україні. І знову його дім перетворився на осередок, де збиралися кращі представники українського руху для розв'язання національних питань. А 20 листопада 1917 року Генеральний Секретаріат відкрив курси для інструкторів з позашкільної роботи, на яких Є.Чикаленко читав курс «Українська географія». На цих курсах лекції читали С.Русова, С.Сірополко, М.Біляшівський, Н.Мірза-Авекянц [3].

У січні 1918 року Є.Чикаленко був дуже хворий. І саме в цей час Київ захопили більшовики. Є. Чикаленку довелося переховуватися у знайомих. Про-

те в червні 1918 року за пропозицією Міністерства освіти він читав лекції на курсах підготовки інструкторів і діячів позашкільної освіти.

У січні 1919, хворий Чикаленко, передбачаючи, що уряд Директорії не зможе втримати Київ, переїхав до Галичини. Пізніше, перебуваючи у Перемишлі, живе у директора Українського дівочого інституту Д.Греголинського. У цей час він зміг відновити зв'язки з друзями і родичами, пише мемуари, статті.

У газеті «Український голос» публікується серія статей «Про українську літературну мову», яка була видана окремою брошурою в 1922 році. У них обґрунтувалася необхідність вироблення єдиної української літературної мови, очищення її від іншомовних лексичних домішок.

Навесні 1920 р. Чикаленко виїхав до Варшави. Жив він бідно, допомогу отримувати відмовлявся. Проте у 1923 році підготував до друку спогади за 1861-1907 роки, частина яких була опублікована 1924 року у львівському «Літературно-науковому віснику», а вже в 1925-1926 роках побачило світ повне видання в трьох книгах.

У 1924 році Чикаленко переїздить до Відня, де живе на скромну допомогу Українського Громадського комітету в Празі. З 1925 року - у Чехословаччині, де працює на посаді Голови Термінологічної комісії при Українській господарській Академії у Подєбрадах. Під керівництвом Є.Чикаленка комісія видала «Німецько-український технічний словник» (1928), першу частину «Російсько-українського сільськогосподарського словника» (1927), підготувала його другу частину.

Після кількох операцій і тяжкої хвороби 20 червня 1929 року на 68-му році життя Євген Чикаленко помирає. Після себе він залишив відомі праці «Спогади» (ч.1-3, 1925-1926), «Щоденник» (1931), «Уривок з моїх споминів за 1917 р.» (Прага, 1932). І разом з цим доробком гарні і добрі справи на ниві українського відродження. Протягом багатьох років саме Є.Чикаленко був його фундатором і підтримкою.

Гарний знавець і поборник української мови Є.Чикаленко опікувався тим, щоб українська мова була запроваджена в школах. Так, Чикаленко був почителем школи у Кононівці і дуже турбувався про те, щоб вчителі школи знали і розмовляли українською мовою. У своєму «Щоденнику» він наводив приклад як новопризначений вчитель не знав рідної мови, але поступово брав книжки з бібліотеки Чикаленка і навчився говорити українською мовою. «Взагалі всі кононівські учителі, буваючи літом у нас і бачучи, що вся наша родина і наші гості говорять по-українському, переставали соромитися своєї мови і читали у мене «Раду» та українські книжки з моєї бібліотеки і ставали свідомими українцями», - писав Є.Чикаленко [4: 57].

А ось інший цікавий випадок. Є.Чикаленко у своєму «Щоденнику» шкодує, що коли жив у Кононівці і рідко приїздив у Перешори, то не міг належним чином впливати на вчителів місцевої школи. Він зазначає: «...пан-отець Микола Зеленкевич, брат відомого українського педагога Я.Чепіги, безоглядний обруситель, хоч раз-у-раз хвалиться, що він по матері (Чепіга) походить з запорозького роду. Як не намагаюся я, показуючи на його брата повернути і його до українського світогляду, він уперто не хоче навіть на самоті зі мною говорити по українському, хоч попадає говорить зо мною чисто українською мовою» [4:59]. Це явище Чикаленко пояснює страхом перед начальством. Далі Чика-

ленко наголошує, що такий вчитель ні «Ради», ні українських книжок не читає і не дає учням. Сам же Є. Чикаленко, будучи попечителем школи, роздавав школярам сам або через своїх управителів українські книжки.

Є.Чикаленко вважав школу «найдулшим чинником» у розвитку національного життя. Він підтримував учительський рух і всілякі зрушення на шляху до впровадження рідної мови в школах. На сторінках «Щоденника» він згадував, що на свята у нього збиралося багато різних людей (1914). На одному з них великий резонанс серед присутніх викликав учительський з'їзд у Петербурзі. Присутні підтримали вчителів, які з захопленням сприймали реферати про українську мову, що були прочитані С.Черкасенком, С.Русовою, В.Прокоповичем. І на цьому ж з'їзді була прийнята резолюція про викладання в народних школах рідною мовою української літератури, історії, географії, права і вивчення української мови. Однак Чикаленко при цьому наголошував, що за цими подіями потрібно очікувати репресій і всіляких утисків учителів.

Ми згодні з думкою Є.Чикаленка, що ні заходи Валуєва, ні указ 1876 року, ні наступні репресії не знищили українського руху. Але дійсно «оцими заборонами рідного слова зроблено те, що народ наш і неписьменний і некультурний, а через те і бідний без міри...» [4:189].

Однак Є.Чикаленко все ж таки вірив, що настануть інші часи: «Хоч український народ багато втратив від того, що загубив свою стародавню назву і що безліч його талановитих синів збагачували скрабниці сусідів, а все-таки наближається час, коли український народ таки займе рівне становище поряд з іншими культурними націями світу вже під своєю новою назвою «українців» [4:349].

Все вищезгадане дозволяє дійти висновку: спадщина Є. Чикаленка є надто актуальною для утворення сучасної національної освіти. А його життя громадянина, патріота України варте наслідування у сьогоденні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Панчук І. Євген Чикаленко. Сторінки біографії //Мандрівець.- 1998.- №1.- С.48-53.
2. Чикаленко Є. Розмова про мову.- 2-е вид., випр. й доп.- Пг.: Вид. "Друкар", 1917.
3. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України.- Ф.2582.- Оп.1.- Спр.157.- Арк.50-50 об.
4. Чикаленко Є. Щоденник.- Львів: Видавнича кооператива «Червона калина», 1931.

Березовская Л.Д. Деятельность Е. Х. Чикаленко в утверждении национального просвещения.

Расскрывается роль известного общественного деятеля, издателя, публициста, мецената Е.Х.Чикаленко в развитии отечественного образования.

Berezovska L. D. The activity of Ye. Kh. Chekalenko in the confirmation of national education.

The article deals with the role of Ye. Kh. Chekalenko, a well-known public figure, publicist, patron of literature in the development of native education.

І. М. Шугальова,
аспірантка
(Запорізький університет)

Іван Огієнко про організаційний устрій Української Православної церкви

Розглянуто погляди І.І.Огієнка на процес розбудови організаційно-го устрою української православної церкви

Велика і багатогранна спадщина Івана Івановича Огієнка тривалий час залишалась недосяжною для українських дослідників, оскільки перебувала під забороною. Сьогодні історики, здебільшого, привертають увагу до роботи І.Огієнка з перекладу Святого Письма та його державотворчій діяльності у період зайняття ним поста міністра сповідань в уряді І.Мазепи Української народної республіки. На наш погляд, внесок професора у процес розбудови національної української церкви, є не менш вагомим, і заслуговує на окрему увагу істориків.

Іван Іванович став інтелектуальним центром формування національного релігійного світогляду. Політика українізації богослужінь і впровадження засад демократизму і соборноправ'я мала за мету органічно поновити традиційну українську релігійну організацію. Основні засади останньої Огієнко виклав у праці "Українська церква", "Як Москва взяла під свою владу церкву українську", "Церковні братва і їх історія", "Як цариця Катерина обмосковлювала церкву українську", "Українська автокефальна церква, її завдання організації", "Церковний рух на Україні" [1].

Головною концепцією названої роботи є підкреслення національного забарвлення української православної церкви (далі – УПЦ), її відмінність від інших християнських течій. Автор наголошує, що унікальність УПЦ проявлялась, насамперед, у її організації: Київський митрополит перебував у канонічному підпорядкуванні Царгородському патріарху, проте, ця залежність носила суто номінальний характер, особливо після 1453 р., коли турки захопили Константинополь і зв'язки Глави Східної православної церкви з Київським митрополитом фактично звелись нанівець.

Автономний статус Київської митрополії визначив специфіку її внутрішнього устрою. Він характеризувався, насамперед, соборноправ'ям і виборністю духовенства.

Перша з засад реалізовувалась через спільне управління на всіх щаблях ієрархії: (митрополит правив разом з помісним собором, архієреї – разом з крилосами, парафіяльні священики – спільно з мирянами тощо). Друга – виборність духовенства - забезпечувала встановлення тісного духовного зв'язку між релігійними громадами і кліром.

Іван Огієнко окремо підкреслює високий рівень активності віруючих: вони брали участь в роботі соборів і крилосів з правом вирішального голосу, визначали кандидатів на священиків тощо.

Взагалі, в працях "Українська церква", "Українська автокефальна церква, її завдання організації" та "Церковний рух на Україні" професор Огієнко визначив цілий комплекс специфічно українських рис церковної організації. До

вищеназваних професор додав наявність у київського митрополита права патріаршого богослужіння, прерогативи висвячувати єпископів, здійснювати суд. Разом з тим, підкреслює Огієнко, митрополит обирався на соборі, як і решта ієрархів.

Причинами окремішності устрою української православної церкви Іван Огієнко називав середнє географічне становище України між Сходом і Заходом і, відповідно, формування своєрідного менталітету, що поєднував надзвичайну любов до свободи з глибокою релігійністю, прагненням до демократизму не лише у політичній, а і у духовній площині.

Як щирий патріот свого народу, Іван Іванович вважав процес підпорядкування УПЦ Російській православній церкві трагедією для України. Оскільки, впродовж трьохсот років російський уряд методично зводив нанівець українські духовні традиції соборності і виборності, замінюючи їх на жорстко централізовану, уніфіковану, обтяжену бюрократизмом систему управління.

Політичне визволення України з-під влади Російської імперії, І.Огієнко розцінив і як початок релігійного ренесансу. Отримавши призначення на пост міністра сповідань Української Народної Республіки, Іван Іванович спрямував всі зусилля для відродження традиційного устрою УПЦ. Він організував роботу по скликанню Українського Священного собору, розпорядився щодо переводу богослужінь на українську мову і відновлення виборності духовенства [2]. Політичні перепити 1920-1921 рр., стали на заваді реалізації планів міністра сповідань. Впродовж майже вісімдесяти років, в Радянському Союзі взагалі, і в Україні зокрема, радянська влада якщо і визнавала церкву, то лише одну – Російську православну. Устрій останньої було поширено на всі нечисельні релігійні громади.

Сучасне духовне відродження України дає їй шанс повернутись до витоків своєї віри, органічно поєднати сьогоденний багатогранний світогляд людей і традиційний релігійний устрій, пронизаний демократизмом та соборно-прав'ям. І ґрунтовне осмислення чисельної спадщини І.І.Огієнка допоможе уникнути помилок та церковних конфліктів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Огієнко І. Українська церква. – В 2-х т. – Т. 1–2. – К., 1993.
2. Центральний державний архів вищих органів влади та управління. – Ф. 1072. – Оп. 1. – Спр. 28. – Арк. 2.

Шугальова И. М. Иван Огиенко об организационном строе Украинской Православной церкви.

Рассмотрены взгляды И.И.Огиенко на процесс развития организационного структуры украинской православной церкви.

Shugaleyva I. M. Ivan Ogienko about organization of the Ukrainian Orthodox church.
The works of Ivan Ogienko on a history of church are analyzed.

Н.Ю. Рудницька,
*канд. пед. наук, старший викладач
(Житомирський педуніверситет)*

**Національно-краєзнавчі ідеї в шкільних підручниках
(20-ті роки XX ст.)**

В статті аналізуються деякі шкільні підручники 20-х рр. і показані національно-краєзнавчі ідеї, що розкриваються в них

Законом України “Про освіту”, Державною національною програмою “Освіта” (Україна ХХІ століття), Концепцією виховання у національній системі освіти визначено стратегічні завдання загальноосвітньої школи у сучасному українському суспільстві і вихованні підростаючого покоління, формуванні у нього світоглядних переконань, високої моралі, духовності і культури. Значний потенціал для досягнення цих завдань закладений у педагогічній спадщині та історії освіти України.

На початку 20-х років ХХ століття особливо гостро постає проблема підручника з вивчення рідного краю. Багато видатних педагогів, методистів того часу присвятили свої праці розв’язанню цього питання.

У 1918 році під редакцією географічної комісії «Товариства Шкільної Освіти» виходить підручник видатної діячки українського шкільництва С.Русової «Початкова географія» [1]. С.Русова вводить у свій підручник розповіді про земну кулю, про українські річки Дніпро і Дністер, про море і океан, про повітря і його значення, повідомляє, звідки взяли гори і вулкани, що таке денний і річний оберт землі, що таке місяць і зорі, а також знайомить з найголовнішими містами на Україні. Взагалі, на думку С.Русової, «Початкову географію» видано відповідно до тієї програми, яка вироблена «Українським Товариством Шкільної Освіти» у Києві за планом єдиної школи. За цим планом, відповідно до вимог сучасної педагогіки, уся географія спочатку навчання дуже тісно пов’язана з природознавством, починаючи з рідного оточення учнів, на яке і звертається дитяча увага, дитяче спостереження. «Також, за вимогами сучасної методики, діти мають ставитися до всякого навчання якомога більш активно: бажано, щоб навчання географії проводилось за допомогою екскурсій рідною місцевістю, щоб діти більше бачили, більше самі доходили до рідних вислідів» [1 : 4]. С.Русова вважає, що її підручник - це коротенька пропедевтика до географії. Головні факти з основної географії і деякі про Україну розміщені в 22-х уроках чи розмовах.

Суттєво, що написаний підручник простою мовою, оздоблений малюнками. Майже після кожного розділу є запитання і завдання для учнів і деякі методичні вказівки для вчителів. Значна група завдань спрямована на виховання любові до рідного краю, бажання його знати, вивчати: «Скажіть, в який бік од вашого села лежить місто, а в який - станція? Визначити план двору, виміряти і визначити, як далеко стоїть клуня від хати, повітка і т.ін.» Такі запитання, як правило, супроводжувались порадами вчителів, наприклад: «Добре після такої розмови піти з школярами, взявши компас, на дзвіницю і звідти обдивитись на всі світові сторони, які де маячать села» [1 : 10].

Як бачимо, С.Русова в своєму підручнику «Початкова географія» звертається до вивчення рідного краю, багато уваги приділяється вивченню географії всієї України. Подібні ідеї просліджуються і в підручнику І. Огієнка «Лесина читанка».

У 1920 році видавниче Товариство «Дністер» у Кам'янець-Подільську випустило підручник В.Гериновича «Основи географії» для учнів 3-4 класів. Підручник носив пізнавально-географічний характер, тому що в ньому розглядались переважно теми з географії рідного краю («Про небесне склепіння, виднокруг і сторони світу», «Про форму землі», «Про різні форми поземелля», «Про повітря», «Про ріки», «Про озера і стави», «Про моря і океани», «Про рослини», «Про тварини», «Земний гльоб», «Про рух землі коло осі», «Про рух землі довкола сонця і пори року», «Про сонячну систему», «Про місяць», «Про комети», «Про падучі зорі або повітряні каміння», «Про зорі» тощо) [2 : 3].

Підручник побудовано відповідно до краєзнавчого принципу. Автор звертається до читачів: «Спізнаваймо рідну країну! Спізнавати землю треба від найближчої околиці. Коли не зрозуміємо на основі власного досвіду того, що коло нас є і діється, то ніяк не зможемо зрозуміти і того, що описується в книжках. Але дуже багатько явищ в найближчій нашій сусідстві, що нагадують нам явища далеких сторін. Маленька річка нагадує нам велику, став нагадує озеро, море або океан, горбок - велику гору, малий ліс - могутні праліси. Тому спізнаваймо докладно те, що коло нас. І не поверхнево, а глибоко розважаймо над явищами природи» [2 : 8].

Це звертання автора підтверджується і запитаннями, завданнями для учнів, якими він спонукає їх до кращого вивчення рідного краю, наприклад: «Що видно перед обрієм коло села, а що під лісом? Як змінюються речі, коли йдемо до міста, а як - з міста? Де падають сонячні промені перед, а де при заході сонця? Чому це так? Як довести, що земля кругла?» [2 : 9]. Це були завдання до теми «Про форму землі». До теми «Про земні породи» В.Геринович пропонує такі запитання : «Які є ґрунти в вашій околиці? З чого вони складаються? Скільки в них піску, глини і пороховини?»[2 : 3].

Як бачимо, підручник В.Гериновича «Основи географії» спрямований на вивчення географії в нерозривному зв'язку з краєзнавством, що було типовим для того часу. При цьому автор реалізовує такі принципи, як принцип науковості, систематичності і послідовності, доступності, активності і свідомості навчання.

У 1927 р. Державний Науково-Методичний комітет Нарком освіти УРСР (секція соціального виховання) дозволив використовувати в установах соціального виховання «Робочу книжку з географії» В.Кістяковського [3]. З краєзнавства в книзі подаються такі відомості: «Україна» (автор В.Елан), «Наше село та околиця», «План та як його знімати», «План якої-небудь іншої площі або план села», «Як збудовано поверхню нашої околиці?», «Земна поверхня», «Ґрунти та корисні копалини», «Ґрунтові води та річки», «Річки УРСР», «Пори року», «Жива природа», «Серед степів» (П.Мирний), «Людність», «Село» (А.Панів), «Хліборобство та скотарство в нашому селі», «Обробна промисловість та торгівля на селі».

З географії УРСР у підручнику подаються такі відомості: «Загальний огляд», «Природа», «Ґрунт», «Клімат», «Рослинні смуги», «Населення», «На-

родне господарство», «Районування», «Полісся», «Правобережжя», «Лівобережжя», «Гнізда старі» (П.Панч), «На Донці весною» (І. Бунін), «Трактори» (І. Сенченко), «Загальний огляд степу», «Степовий хлібо-торговельний район», «В степу» (В.Винниченко), «В Дніпровському повіті років сорок тому» [3 : 127].

Як видно із змісту, в підручнику є багато художніх творів. Він також ілюстрований схемами, діаграмами. Тексти супроводжуються запитаннями і завданнями, які формували в учнів допитливість, інтерес до матеріалу, що вивчався, бажання глибше знати й вивчати свій край.

У середині 20-х років ХХ ст. вчителі і учні вивчали суспільний устрій країни за підручником О.Горового «Працею і знанням» [4], який складався з нарисів і оповідань для дітей з історії матеріальної культури й техніки і мав такі розділи: « 3 давньої давнини», « Великі сили природи», «Коло землі», «Серед машин».

У 1929 році у видавництві «Книгоспілка» вийшла читанка з суспільствознавства «До кращої долі» Б.Войнаровського [5]. Читанка складалась з таких розділів: « Людина і громада», «Як боролись трудящі за своє визволення», «Як робітники і селяни будують нове життя». В ній розповідається про життя наших предків у давнину, про боротьбу трудящих з найдавніших часів і про життя після революції. Під час читання кожного з розділів учні отримують завдання, спрямовані на вивчення рідного краю, його історії і ознайомлення з тими змінами, які відбулись в їх місцевості після революції.

Таким чином, читанка з суспільствознавства «До кращої долі» Б.Войнаровського, як і інші підручники 20-х років, орієнтована на ознайомлення учнів з історією своєї місцевості, її сучасним суспільним життям, виробництвом, сільським господарством, сприяла тим самим зміцненню життєвого досвіду учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Русова С. Початкова географія. Під редакцією географічної комісії "Товариства шкільної освіти" – К., 1918. - 188 с.
2. Геринович В. Основи географії Для ужитку 3 і 4 класи. – Кам'янець на Поділлі: Дністер, 1920. – 84 с.
3. Кістяковський В.В. Робоча книжка з географії. Частина перша. Краєзнавство та географія УРСР. – Харків: ДВУ, 1927. –128 с.
4. Горовий О. Працею та знанням. – К.:Книгоспілка, 1925. – 154 с.
5. Войнаровський Б. До кращої долі. Читанка з суспільствознавства. – К.: Книгоспілка, 1928. – 232 с.

Н.Ю.Рудницькая. Национально-краеведческие идеи в школьных учебниках (20-х гг. XX ст.)

В статье анализируются некоторые школьные учебники 20-х гг. и показаны национально-краеведческие идеи, раскрытые в них.

Rudnitska N.Yu. National ideas in school textbooks (the 20 s of the XX century).

In the article some school textbooks of the 20-s are analyzed also some national countrystudying ideas of these textbooks are shown.

Деякі принципи єдиної школи Івана Огієнка в контексті національного виховання молоді

Аналізується підхід І. Огієнка до обґрунтування рідномовного виховання

Утвердження принципів єдиної школи Іван Огієнко реалізовував через її уособлення, тобто всеукраїнськість (підтвердженням є “Закон про надання вчителям і вчителькам з бувшої Австро-Угорської України прав місцевих вчителів” (від 14 лютого 1919 р.). Хоч “Закон...” і підписав був “товариш міністра” П.Холодний, підготовляли його за безпосередньою участю Огієнка.

Низка різноманітних міністерських розпоряджень творила систему, що мала поступово розв’язувати проблему національної освіти, від утвердження якої залежало й формування національного характеру. Проблема залишалася актуальною ще довго. Якщо “непослідовність, прихапцевість і безсистемність набутої націоналіної освіти творить хиткі характери, що часто не знають, на що їм опертися, на що будувати свій світогляд”, то справжня національна освіта “творить для нас закінчену виховну цілість”.¹

Творення таке потребує трьох принципів: глибини, системності й послідовності. У цьому контексті його погляд на єдину школу передбачав постійні синхронні контакти школи і батьків, особливо коли йшлося про дотримання національних традицій, що “повсякчасно мають оживляти нашу славу в минулому”, бути спасінням “у сучасному”.²

Вшанування національних свят стає однією з найкращих форм мимовільного виховання, “вічним прикладом любови до свого народу” [3] (передусім це свята “Крут, Базару, Соборности”, що «надзвичайно підносять всенародню свідомість» [4].

Важливим елементом єдиної школи мав стати її синкретизм, її самоздатність викристалізовуватись національно (і не тільки зовнішньо, а “також у нутрі”), “формувати психіку, кувати характер, розвивати мораль, плекати свідомість”, – якраз це здійснювати мав Огієнків “рідномовний катехизм” [5]. А далі – “релігія, обряди, епос, народні пісні, мудрість попередніх віків, пережитки давніх століть” – усе те, що “склало людну, у нас – українця” [6].

Синкретизм єдиної школи має виявлятися з найранішнього віку (“чого навчиш змалку, того діти не забудуть ціле життя”) [7].

Єдина школа в контексті національних християнських традицій є у своєрідних зв’язках із духовною триєдністю (“мовою-народом-Церквою”), особливо коли кажемо про Церкву як “національну школу” (з огляду передусім на місіонерсько-проповідницьку діяльність). Перебуваючи у храмі, школярі сприймають учительське слово священика тільки частково. Згусток, квінтесенція духовно-мистецького храмового оточення діє на них значно більше, аніж у приміщенні шкільнім. Молодь має рости патріотами-соборниками, – і такі

почуття добре плекаються при екуменічних відправах (православного й греко-католицького) духовенства.

Духовенство – запорука морально-етичного виховання, коли зважати на те, що "безнадія нищить людину" [8], а "безвір'я розкладає ... і губить її" [9]. Драму такого страшного процесу має усвідомити кожен педагог. Тому владика Іларіон закликав духовенство не випускати з поля зору вчительство, бо "воно належить до нас" [10]. Як ієрарх, педагог і вчений він повсякчасно підкреслював: "Священик – світильник на горі, що світить усім" [11].

Єдина школа починається власне з колиски, з домашньої школи (де мати – за своїм покликанням – є найпершою учителькою і навчає найважливішого: добрими очима пізнавати світ, серцем відчувати рідну мову і пісню). Порушення цього віковичного морально-етичного укладу веде до аморальності, до можливого злочину ("соромлення рідної мови батьками – ... дошкульна зрада свого народу, то найбільший гріх супроти дітей і своєї нації")¹². Батьки мусять добре усвідомлювати наслідки своєї байдужості – духовного каліцтва дітей.

Гармонія національно-рідномовного виховання має йти в парі з релігійним, впливати з нього. І тут рідно-мовна молитва школяра – річ незамінна. Власне катехизація чи викладання основ християнської етики мають значну увагу надати молитві. Вона – вічно оживляюче джерело духовного життя юних громадян, джерело зі своєю естетичною і природною доцільністю ("Молитва – найбільша поезія") [13]. Як міністр ісповідань він навіть розпоряджається випустити спеціальну листівку для дітей із вміщеними там молитвами. Уже на еміграції, у Тарнові, пізніше – у Холмі, кількома виданнями виходять "Українські православні молитовники українським дітям, на вигнанні сущим". Рідномовна молитва школярів має ушляхетнювати їх душі, формувати усвідомлення того, що рідна мова є вищим виявом християнської моралі. Огієнкова "Молитва по навчанні" [14], стає одним із перших його духовних творів такого жанру. Отож, єдина школа має спільно дбати про плекання рідної мови, найперш, через повсюдне функціонування відповідних гуртків. Тут (упродовж усіх 30-х рр.) він працює спільно з галицьким "Союзом Українок", головний провід якого (за підписом Ярослави Мандюкової) розповсюдив був циркулярну інструкцію для організування та діяльності таких гуртків (за соборницьким, до речі, принципом, "без партійних і віросповідних примішок") [15]. Не дивно, що незабаром така далекоглядність виправдала себе: "Початкова граматики" і "Рідне писання" мали всезагальне поширення серед православних і греко-католиків. Таке визначення могла мати й "Українська граматики" (1918), але політичні невідрадіні зміни перешкодили тому.

Налаштовує школярів на рідну духовність сам початок "Граматики": ліворуч, поряд із назвою (на звороті шмуцтитулу) – пильний, проникливий погляд двох святих – Кирила і Мефодія – апостолів слов'янських. Погляд – із глибини історії. А під зображенням їхнім – короткий лаконічний текст: можна сказати, "оповіданнячко" з казковим зачином: "Давним-давно колись ми не вміли писати..." А далі малюнки – класичний український краєвид: "хата край дороги", "тополі серед поля" (малюнки В.Маковського).

Часто використовує педагог і принцип взаємопосилань і наступності, більше – у підручниках для середніх і високих шкіл. Приміром, "Словничок" в "Українським правописі..." (1925) сповнює функції своєрідного "координато-

ра" і "відсилача" певної інформації: тут вміщено тільки ті слова, що є у підручнику "Чистота й правильність..." (1925) [16].

Майже кожен підручник, окрім "Словничка", містить ще відповідні покажчики (списки), що мають у його педагогічно-мовознавчих працях свою систему укладання, становлячи одну цілість. Він дбав про унаочнення матеріалу: для школярів-початківців була змістовна ілюстрація, для середньої школи – наочні таблиці, а для високої (скажімо, для курсу кирилівської палеографії) – фотоальбом зразків давнього письма або просто фотокопії окремих стародрукних аркушів, – як роздатковий матеріал для семінарних занять.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Редакція [Огієнко І.]. Національна освіта й наші завдання // Наша Культура [Варшава]. – 1935. – Кн. 1. – С. 3.
2. Іларіон Митр[ополит]. Віковична слава Української Церкви // Слово Істини [Вінніпег]. – 1951. – Ч. 3(39). – С. 7.
3. Іларіон Архип[скоп]. Блаженна людина, що любить народ свій! – Холм: СДГ, 1943. – С. 17.
4. Огієнко І. Творімо українську культуру всіма сила-ми нації // Наша Культура [Варшава]. – 1935. – Кн. 6. – С. 389.
5. Кривоносок П. Наука про рідномовні обов'язки з погляду педагогічного // Рідна Мова [Варшава]. – 1937. – Ч. 1. – С. 38-39.
6. Іларіон Митр[ополит]. Навчаймо дітей своїх української мови!... – Вінніпег, 1961. – С. 8.
7. Іларіон Митр[ополит]. Домашня церква // Іларіон Митр[ополит]. Мої проповіді... – Вінніпег, 1973. – С. 21.
8. Різдвяні Свята на Святій Данилової Горі // Холмська Земля Вінніпег]. – 1944. – 23 січ. – С. 3.
9. Іларіон Митр[ополит]. Віра спасе Вас! (Великоднє послання в Україну) // Віра й Культура Вінніпег]. – 1956. – Ч. 7. – С. 4.
10. Іларіон Архип[скоп]. Служімо своєму народові... – Холм: "Свята Данилова Гора", 1942. – С. 5.
11. Іларіон. Християнізація світу спинається // Віра й Культура. – 1960. – Ч. 10-11 (82-83). – С. 6.
12. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки... – Львів: "Фенікс". – С. 39.
13. Іларіон Митр[ополит]. Релігійна поезія: Післямова // Іларіон Митр[ополит]. Твори. – Т. 1. – Вінніпег, 1957. – С. 326.
14. Огієнко І. Молитва по навчанні // Огієнко І. Українська граматики: Підручник для 1-го року навчання. – К., 1918. – С. 47.
15. Наша Культура. – 1936. – Кн. 2. – С. 155.
16. Огієнко І. Правописно – стилістичний словничок: Короткі вступні зауваги // Огієнко І. Український правопис зі словничком... – С. 24.

Тименик З. Некоторые принципы единой школы Ивана Огиенка в контексте национального воспитания молодежи.

Анализируется подход И. Огиенка к обоснованию родного языкового воспитания.

Tymenyk Z. Some principles of united school of Ivan Ogienko in the context of national upbringing of the youth.

Ogienko's approach to the substantiation of native language upbringing is analysed.

Н.Б. Антонець,
аспірантка
(Інститут педагогіки АПН України)

Іван Огієнко – Спиридон Черкасенко: паралелі життя та діяльності

Виявлені деякі аналогії у життєвих перипетіях двох непересічних особистостей української культури Івана Огієнка та Спиридона Черкасенка.

Доба перемін у когорті визначних постатей повернула українському народові два імені, без яких історія національної культури взагалі та історія освіти зокрема не можуть бути повними. Це - Іван Іванович Огієнко /1882-1972/ та Спиридон Феодосійович Черкасенко (1876-1940). Особистості, безумовно, непересічні, неординарні. талановиті, але, на перший погляд, не дуже між собою споріднені. Один - випускник і викладач Київського університету св. Володимира, засновник та перший ректор Кам'янець-Подільського українського державного університету, міністр освіти і міністр віросповідань в урядах Української Народної Республіки, митрополит, тобто людина в першу чергу державна, громадська. Другий - спочатку навчав дітей у народних школах, а потім став вільним поетом, прозаїком. драматургом і, здавалося, міг повністю поринути у світ власних фантазій, ілюзій. У відповідь на можливе запитання, що в спільне в їхніх долях, не дуже обізнана людина без вагань лише відзначить активну участь в українському національному русі на початку ХХ ст. та змушену еміграцію після встановлення більшовицької влади в Україні.

Того ж дослідника, котрий у зв'язку з цим запитанням у пошуку конкретних фактів звернеться до документів, чекають досить цікаві відкриття. Так, обидва діячі народилися в невеликих містечках (І.Огієнко - в Брусилові, С.Черкасенко - в Новому Бузі). Обидва були селянськими дітьми і після закінчення народного училища отримали спеціальність у середньому професійному закладі, де навчання було безкоштовним. Обидва в юності багато читали і у мріях пов'язували своє майбутнє в писемною творчістю. Зокрема, в офіційній характеристиці, яку отримав у 1895 р. випускник Новобузької учительської семінарії Спиридон Черкасенко відзначалося, що під час навчання він «обнаруживал особенную любовь к чтению й начитанность» /І. арк, ІЗ/. Пізніше в автобіографії Спиридон Феодосійович напише про свою тодішню мрію стати російським письменником. Хоча учень Київської військово-фельдшерської школи Іван Огієнко був трохи молодшим, йому раніше довелося відчувати радісне завмирання серця у зв'язку з виходом своєї першої публікації. Його статтю «Местечко Брусвлов, Как живут крестьяне» було надруковано на шпальтах петербурзького часопису «Сельский вестник» у 1897 р, коли її автору виповнилося лише 15 років.

Випускники російськомовних навчальних закладів (нагадаємо. інших в Російській імперії і не було) І.Огієнко та С.Черкасенко пройшли досить складний шлях національного самоусвідомлення. Зрештою, українською мовою вони почали друкуватися майже одночасно. Поетичний дебют С.Черкасенка, за відсутністю національної преси в царській імперії, відбувся в 1904 р. за кордоном, у львівському «Літературно-науковому віснику», а публікації

І.Огієнка з'являються в 1906 р. на сторінках першої на Наддніпрянщині української щоденної газети «Громадська думка», що почала виходити в Києві в наслідок певних демократичних послаблень після недавніх революційних заворушень. Пройде небагато часу і з статтями обох авторів матимуть можливість ознайомлюватися читачі київської газети «Рада» /1907-1914/ - унікального для сучасного дослідника джерела інформації, де кожне прізвище - то ціла епоха в національній історії.

Серед найсуттєвіших наслідків революційних подій 1905 р. у Росії був не лише дозвіл на видання періодичної преси мовами національних меншин (завдяки чому і заявили українськомовні газети та журнали), а й затвердження Миколою П 4 березня 1906 р. Тимчасових правил про спілки та товариства, що санкціонували створення легальних національних організацій. За взірць громадського об'єднання українці Наддніпрянщини взяли львівську «Просвіту», оскільки, незважаючи на репресивні заходи царського уряду, здавна брали активну участь у її роботі. Досить показовою на тлі визвольного руху початку ХХ ст. є діяльність катеринославської, одеської, житомирської, кам'янець-подільської, чернігівської, миколаївської «Просвіти». Проте до числа найпомітніших культурно-освітніх товариств того часу в першу чергу, без сумніву, можна віднести аналогічне об'єднання київської української інтелігенції.

Як свідчить статут київської «Просвіти», головною метою товариства було просвіщати український народ його рідною мовою. Для досягнення цієї мети члени організації ставили перед собою завдання видавати книжки українською мовою, організовувати свої бібліотеки, проводити публічні лекції, читання, літературно-музичні вечори, концерти, вистави тощо. Відповідно до цих завдань у «Просвіті», головою якої з моменту її створення (травень 1906 р.) по травень 1909 р. незмінно був Борис Грінченко, діяли видавнича, бібліотечна, шкільно-лекційна та артистична комісії.

Під час створення шкільно-лекційної комісії на неї покладался обов'язок відкрити українську початкову школу. Проте домогтися офіційного дозволу на її створення так і не вдалося, тому робота цього підрозділу організації вимушено сконцентрувалася на проведенні популярних лекцій для робітників. Разом з тим, готуючи ґрунт для нормального функціонування майбутніх українських початкових і середніх навчальних закладів (а у тому, що рано чи пізно влада дозволить їх існування, київські просвітяни не мали сумніву), члени комісії вирішили зайнятися підготовкою відповідних підручників. Це завдання було дуже складним, оскільки вимагало високої наукової кваліфікації. Серед тих, хто активно відгукнувся на плани комісії, особливою зацікавленістю відзначався один із її членів - студент історико-філологічного факультету Київського університету Іван Огієнко.

Логічним рішенням на підготовчому етапі роботи над створенням нових підручників було намагання зібрати систематизувати та всебічно проаналізувати вже існуючі українськомовні навчальні книжки, тому І.Огієнко отримує завдання скласти рецензії на українські грамматики. Зважаючи на матеріальну скруту «Просвіти», він у 1908 р. власним коштом видає свій перший реферат на тему «Українська граматична література: Розгляд підручників, по яких можна вчитись і вчити української мови» у вигляді окремої брошури. У підзаголовку брошури зазначалося: «Реферат, читаний на засіданні шкільно-

лекційної комісії київської «Просвіти» і ухвалений нею для розповсюдження серед українського громадянства».

У цьому ж 1908 р. виходить перший том «Записок українського наукового товариства в Києві», де під назвою «Історія української граматичної термінології» опубліковано другий реферат, підготовлений Огієнком для «Просвіти». В ньому автор, аналізуючи букварі П.Куліша, І.Деркача, Т.Шевченка, Л.Ященка, М.Гатпука та граматика П.Задозного, А.Кримського, Г.Шерстюка, Є.Тимченка, вказує на шкідливість існуючої тоді неусталеності термінології та правопису і закликає до роботи над їх упорядкуванням.

На жаль, ґрунтовна підготовка київських просвітян до такої відповідальної роботи, як підручникотворення не дала конкретних наслідків. У 1910 р. діяльність товариства було визнано небезпечним для існуючого ладу, а відтак його офіційно ліквідували.

Якщо члени київської «Просвіти», серед яких було чимало вже визнаних наукових авторитетів, почали вирішувати проблему рідномовного підручника з побудови теоретичних основ, то завзяте молоде покоління намагалося підійти до ситуації більш практично. В провінційній Полтаві молодий учитель (між іншим, випускник тієї ж Новобузької вчительської семінарії, яку свого часу закінчив С.Черкасенко) Григорій Шерстюк (1882-1911) згуртував народних учителів-одномудців у товариство, і вони в 1906 р. на власний кошт засновують перше в підросійській Україні видавництво педагогічної літератури «Український учитель». Окрім дитячих художніх та науково-популярних книжок видавництво створювало підручники. Серед них, зокрема, були «Українська граматика для шкіл» Г.Шерстюка, «Арифметика для українських шкіл» О.Кониського, «Граматка» С.Черкасенка.

Буквар «Граматка», складений тодішнім учителем з уже понад десятирічним досвідом викладання в народних школах С.Черкасенком, побачив світ у 1907 р. Побудований він із застосуванням звукового методу навчання. Вдалий порядок вивчення літер (а. х, о, у, с, м. л. й, в, р, к) дав змогу укладачеві відразу запропонувати різноманітний матеріал для вироблення техніки читання. Як зазначали рецензенти, завдяки близькому до життя пересічного українця змісту та невисокій вартості ця книжечка користувалася значним попитом у селянства».

Як правило, надто помітна активність у царині українства не проходила в Російській імперії повз увагу компетентних органів, і рано чи пізно покарання знаходило свою жертву. Не були винятками І.Огієнко та С.Черкасенко. Незважаючи на закінчення в 1909 р. університетського курсу з відзнакою та рекомендацію історико-філологічного факультету, ректорат за настановою Міністерства освіти через неблагодійність не погодився залишити Івана Огієнка при кафедрі російської мови і словесності для підготовки його до професорської діяльності [6 : 20-23]. І саме цього ж 1909 р. за опублікування своєї драми «Хуртовина», в якій відтворювалися революційні події 1905-1906 рр. на Донбасі, вчитель зі школи для шахтарських дітей на Лідівських рудниках Спиридон Черкасенко зазнав місячного ув'язнення, після чого йому назавжди було заборонено займатися викладацькою діяльністю.

Зрештою все певним чином владналося. І.Огієнко став викладати в університеті, а С.Черкасенко знайшов себе у красному письменстві. На 224 сторінці тепер широковідомої праці І.Огієнка «Українська культура» під заго-

ловком «Молодші українські письменники» поруч із портретами Олександра Олеся, Григорія Чупринки, Миколи Вороного знаходимо і фотографію українського письменника та драматурга Спиридона Черкасенка [7 : 224], що красномовно свідчить про визнання вагомості його здобутків*

Завершуючи ці дещо пунктирні паралелі між життєвими шляхами І.Огієнка та С.Черкасенка початком української революції 1917-1921 рр., ми свідомі того, що тоді, власне, все тільки починалося. Надзвичайна активність обох діячів у добу українізації освіти, особливо в галузі підручникотворення, дав багатий матеріал для подальшого розвитку теми. Тому виділяємо цей період як окремий. У перспективі вбачаємо і продовження дослідження під обраним кутом зору і на роки змушеної еміграції діячів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. О воспитанниках, имеющих окончить курс обучения в Новобуг-ской учительской семинарии в 1895 г.,- Державний архів Миколаївської області, ф. 137, оп. I, спр. 422, 191 арк.
2. Огієнко І. Українська граматична література: Розгляд підручників, по яких можна вчитись і вчити української мови,- К., 1908.- 3 с.
3. Огієнко І. Історія української граматичної термінології // Записки українського наукового товариства в Києві,- К., 1908.-Т. I.
4. Черкасенко С. Граматка.- Полтава: Український учитель, 1907.- 32 с.
5. Слюсар Ф. Огляд українських шкільних підручників // Світло.- ІІІІ.- Кн. 2.- С. 33-34.
6. Тимошик М.С. Голгофа Івана Огієнка: Українознавчі проблеми в державотворчій, науковій, редакторській та видавничій діяльності: Монографія.- К.: Заповіт, 1997.- 231 с.
1. Огієнко І. Українська культура: Коротка історія культурного життя українського народу,- К.: Абрис, 1991.- 272 с.

Антонец Н. Б. Иван Огиенко – Спиридон Черкасенко: параллели жизни и деятельности.

Обнаружены некоторые аналогии в жизненных перипетиях двух выдающихся личностей украинской культуры Ивана Огиенко и Спиридона Черкасенко.

Antonets N. B. Ivan Ogienko – Spiridon Cherkasenko: parallels of life and activity.
Some analogues in life paths of two famous personalities of Ukrainian culture Ivan Ogienko – Spiridon Cherkasenko are revealed.

УДК 37 (09)

О.М. Борейко,
аспірант

(Житомирський педуніверситет)

**Громадські товариства Волині
(становлення – др. пол. XIX ст.)**

Аналізуються соціальні умови становлення громадських товариств на Волині (др. пол. XIX ст.)

Процес адміністративно-територіального поділу Волині був тривалим і зазнавав значних змін. За указом Катерини II від 23 квітня 1793р. було ство-

рено Ізяславське намісництво з центром в Ізяславі. У 1795р. намісництво перемейнували на Волинське з центром у Новограді-Волинському. Але в 1797р. намісництво було ліквідоване і за указом Павла I від 29 серпня 1797 р. утворена Волинська губернія. З 1804 року її центром офіційно став Житомир. На цей час Волинська губернія мала 12 повітів: Житомирський, Овруцький, Новоград-Волинський, Сторакостянтинівський, Рівненський, Володимир-Волинський, Ізяславський, Острозький, Дубенський, Кременецький, Луцький, Ковельський. Такий адміністративно-територіальний поділ проіснував до 1925 року.

Після спроби повернути владу у “свої руки” у 1830-1831рр. Росія звернула увагу на проблеми Південно-Західної частини своєї імперії, куди відносились і Волинь. Тому царський уряд приділяв певну увагу й питанням освіти. Так, замість польської справовиробничої мови в 1832р. була запроваджена російська. Велика кількість католицьких монастирів була скорочена до 200 з перетворенням їх в значній мірі на приходські костьоли, а в інших з них заборонили мати служників католицького та уніатського віросповідання [1, 278]. Разом з тим російський уряд наказував відкривати в Південно-Західному краї училища при православних церквах замість закритих римсько-католицьких [2, 9]. Але знову ж постала одна з найголовніших проблем. На Волині переважна більшість населення була селянами, які знаходились у кріпосній залежності від панів. А пани, як відомо, були поляками. Польським поміщикам належало 93% всіх земельних багатств Волині. Власне, вся влада, як матеріальна так і культурна належала полякам [3:6]. Тому за будь-яке співчуття до православ'я пани сікли своїх селян, примушували протистояти перебудові уніатства на православ'я. Так, у 1836 - 1837 рр. були Укази Синоду про влаштування шкіл для селянських дітей під наглядом духовенства з метою навчання простого люду істинам віри та духу богослужіння. Але ці укази не отримали підтримки панства як і укази 1827 та 1832 рр. [2:10].

На Волині у ці часи залишалися панувати поляки. В 50-х роках XIX ст. польська шляхта в котрий раз повертається до питання відродження самостійної Польщі. Значне місце відводиться і Волинській губернії, де селяни знаходились у рабстві у поляків - поміщиків. І ось саме в цей період з'являється багато товариств та гуманістичних установ з польськими настроями: благодійницьке товариство, яке заснувало ремісничу школу та декілька приютів для дівчат-сиріт; товариство розповсюдження польських книг (Качковського), яке мало свою друкарню та випускало дешеві польські видання для розповсюдження їх у товаристві та серед простого люду; товариство лікарів; декілька громадських читалень; польський клуб; польський театр та ін. З'являлися навіть польські народні вчителі [1:283].

Разом з тим Росія, розуміючи свій хиткий стан у Південно-Західному краї (особливо на Волині) намагалася створити та розгорнути як державно-церковну сітку навчальних закладів, так і створювати різні товариства. Тому першим у середині XIX ст. створюється Волинське церковно - археологічне товариство, яке проіснувало з 1849 по 1917рр. [4:1-100].

Крім того, передова інтелігенція добре розуміла: для того, щоб заходи уряду не залишились всього лиш заходами, а глибоко і радикально змінили хід і напрям народного життя, необхідно народні маси підготувати до сприйняття великої реформи. Єдиний шлях до цього грамотність. Освіта – ось ця

єдина рушійна сила для розвитку не лише розумових, а й моральних сил народу [3:12].

У 1860 р. виходить “Доповідна записка дирекції народних училищ Волинської губернії Волинському губернатору що до можливості відкриття безкоштовних (недільних) шкіл у всіх повітах Волинської губернії” [5:4]. А 22 жовтня 1861р. почала діяти перша безкоштовна школа при чоловічій гімназії міста Житомира, де навчались 30 учнів різної статі.

У 1863 році спроба Польщі відродити свою самостійність зазнала поразки. У зв'язку з цим Росія остаточно закріпила свої позиції у Волинській губернії. Розпочалося будівництво та відкриття народних шкіл, створення перших православних братств – Острозького Кирило – Мефодієвського та Яполицького у Ровенському повіті. Перше з них було засновано в 1865р графинєю А.Д. Блудовою. Душею ж Яполицького братства була російська письменниця відома в літературних колах під псевдонімом Кохановська. Вона на пожертви відкрила школу та сільський банк і допомагала іншим церквам та церковно-приходським братствам. Відомі також і інші братства: Олександрівське в м. Радзівілові Кременецького повіту; Преображенське в м. Дубно; Почаївське просвітницьке братство [1:284].

Дещо пізніше у зв'язку з поживленням громадського життя Волині поступово створюється ціла низка науково-просвітницьких, громадських товариств, серед яких гідне місце посідають: “Товариство дослідників Волині”, “Галицько-руське благодійне товариство”, “Фотографічне товариство”, “Волинське товариство сприяння вихованню дітей з відділом їхнього захисту”, гімнастичне товариство “Соколи”, “Просвіта”, “Єднання” та багато інших.

З метою піклування про благоустрій парафіяльної церкви, вишукування коштів для поліпшення господарської частини причету, утримання парафіяльної школи, приюту, допомоги бідним тощо утворювались церковно-парафіяльні опікунства. У багатьох парафіях Волинської губернії від церковно-парафіяльних опікунств вимагали займатись і церковно-просвітницькою діяльністю, а саме: відкривати бібліотеки, організовувати різні читання і бесіди, продавати і безкоштовно роздавати книги, брошури релігійно-морального змісту, вживати заходи проти пияцтва серед народу.

Існували також у Волинській губернії церковно-громадські організації, зокрема, Волинське церковно-археологічне товариство, статут якого було затверджено в жовтні 1893р. Головну роль в роботі цього товариства відіграв розпорядчий Комітет. Під егідою Комітету збирались предмети і пам'ятки старовини, етнографічні відомості, організовувались екскурсії для дослідження пам'яток Волинської старовини. В 1905р. Синод затвердив новий статут Товариства згідно з яким поряд із заходами з вивчення пам'яток старовини й догляду за ними, члени товариства зобов'язувались:

- знайомити з пам'ятками церковної старовини вихованців Волинської духовної семінарії та шляхом лекцій, періодичних видань, виставок, виховувати у них патріотичні почуття й прагнення їх оберігати;
- намагатися викликати серед інтелігентів Волині та духовенства інтерес до старовини і бажання краще познайомитися з нею;
- шляхом народних видань сприяти поширенню історії краю серед Волинян [5:45-67].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Батюшков П.Н. Волинь. Исторические судьбы Юго-Западного края. СПб 1888.- 288+124 с.
2. Мукалов Н. Народная школа в Юго-Западном крае (историко-статистический очерк). К.: 1892. - 60с.
- 3.Побірченко Н. Педагогічна і просвітницька діяльність Українських Громад у другій половині XIX на поч. XX ст. К.: 2000. - 307 с.
4. ДАЖО Ф.159. Оп. 1. Спр. 1.
5. ДАЖО Ф.71. Оп. 1. Спр. 1390.
6. Жилюк С.І. Російська православна церква на Волині (1793-1917). Житомир. Видавництво "Журфонд"1996.-173 с.

Борейко А. М. Общественные организации Волыни. (становление – вторая половина XIX ст.)

Анализируются социальные условия становления обществ Волыни (вторая половина XIX ст.)

Boreiko A. M. Public organization of Volyn (becoming – second half of XIX cent.)

Social conditions of becoming public organizations of Volyn (second half of XIX cent.) are analyzed.

УДК 37. (09)

С.С.Супрун,
аспірант

(Інститут педагогіки АПН України)

**Оцінювання успішності учнів в українській школі
(кінець XIX – поч. XX ст.)**

У статті розкривається суть п'яти-, семи-, дванадцяти-бальних систем оцінювання успішності учнів, які існували в Україні (кінець XIX – поч. XX ст.)

На різних етапах розвитку української школи простежуються різні підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів. В умовах реформування освіти в Україні, і системи оцінювання зокрема, на сучасному етапі безумовний інтерес становить аналіз і врахування минулого педагогічного досвіду.

Кінець XIX - початок XX століття позначився бурхливими змінами в житті українського суспільства: революції 1905 і 1917 рр., зміни урядів, громадянська війна... Пройшли реформи і в системі освіти.

У цей період в гімназіях України, яка входила до складу Російської імперії, поряд з п'ятибальною системою оцінювання успішності учнів існувала дванадцятибальна, рідше – семибальна. Майже в один і той же час у чоловічих гімназіях діяла п'ятибальна система, а в жіночих – дванадцятибальна. У своєму дослідженні «З історії розвитку гімназій і ліцеїв в Україні» А.В.Лопухівська повідомляє про те, що у жіночих гімназіях за Статутом 1879 року застосовувалася дванадцятибальна система оцінок. В атестатах про закінчення навчального закладу оцінка різного рівня знань позначалася сло-

вами: «відмінно», «вельми добре», «дуже добре», «добре», «досить добре», «посередньо» і «слабо» [7: 3]. Про це свідчить «Відомість про успішність у навчанні учениці IV класу I-го відділення Києво-Фундуклеївської жіночої гімназії Ганни Горенко» за 1908-1909 н.р. та інші документи, які зберігаються в Педагогічному музеї АПН України.

Як зазначає директор цього музею В.Тригубенко, «семибальна система означала: 7 – відмінно, 6 – вельми добре, 5 – дуже добре, 4 – добре, 3 – досить добре, 2 – посередньо, 1 – слабо. При 12-бальній: 12 – відмінно, 11 – вельми добре, 10 – дуже добре, 9-8 – добре, 7 – досить добре, 6-5 – посередньо, 4-3 – слабо, 2-1 – погано. При 5-бальній системі: 5 – відмінно, 4 – добре, 3 – досить добре (або задовільно), 2 – посередньо, 1 – слабо» [7: 3].

Наприкінці XIX – на початку XX століття набуває загострення дискусія, яка розпочалася ще з часу введення балів у шкільну практику, щодо правомірності, переваг та недоліків системи оцінок успішності учнів. За і проти оцінок вченими, педагогами було висловлено ряд аргументів.

Критики бальної системи стверджували, що не існує одиниці для порівняння, еталону, за допомогою якого можна було б виміряти й об'єктивно оцінити знання учнів. Захисники бальної системи – вчені, педагоги (В. О. Євтушевський, К. К. Сент-Ілер, Рембрович та ін.) також висували свої аргументи. Вони стверджували, що оцінка знань за допомогою балів - найбільш простий і доступний засіб викликати змагання між дітьми, спонукати їх до систематичних занять.

Але майже вся педагогічна література з питань оцінки навчальних досягнень учнів носила критичний характер. Більшість критикувала тільки цифрову п'ятибальну форму вираження оцінки, пропонуючи замінити її словесною – трьохбальною («цілком задовільно», «задовільно», «незадовільно») [1: 105] або двохбальною («задовільно», «незадовільно») [1: 86]. Висловлювалась навіть думка, що «в школі повинна бути лише одна оцінка – «незадовільно», так як «будь-яка інша оцінка, яка говорить про успішність чи неуспішність, взагалі, дає привід для гонитви за кращою оцінкою і тим самим повертає нас до сумного явища – навчання для оцінок, а не для знань» [6: 32].

Відомий український педагог С. Миропольський висловився тоді так: «Смерть балам загрожує неминуча; не сьогодні, завтра, але дні їх злічені» [8].

Поряд з цифровою формою вираження оцінки критикувалась і система цієї оцінки. Багато хто заперечував виставлення балів за відповіді на уроках (бо опитування забирає багато часу), пропонуючи обмежитися виставленням у класному журналі тільки оцінок за чверті та річних [3].

І, нарешті, дехто виступав проти якої б то не було вираженої оцінки, проти будь-яких оцінних балів. Л.Рєбіндер та ін., наприклад, пропонували замінити їх записами спостережень за поточною навчальною працею учнів або складанням конкретних характеристик дітей [4].

М.І.Пирогов у другій половині XIX ст. висловив цікаві думки з приводу перевірок і екзаменаційних оцінок. «Багато хто з учнів погано вчить цілий рік з тією...думкою, що перед екзаменами вони засядуть і наздоженуть» [2: 104]. Не екзаменаційна оцінка, а річна робота учня, якою керував, за якою спостерігав і яку добре уявляє учитель, - ось що, на думку М.І.Пирогова, повинно вирішувати питання про придатність чи непридатність учня для переходу в наступний клас. Систему оцінок цифрами Пирогов вимагав замінити

словесним вираженням ставлення до успіхів і поведінки учнів, вважаючи таку форму більш повною і точною.

Враховуючи недосконалість екзаменаційної практики того часу, крайній формалізм, відсутність обліку, слід визнати зауваження видатного педагога справедливими. Але не можна погодитись з тим, що екзамени не містять нічого цінного.

На засіданнях особливої комісії з питань покращення роботи середньої школи, створеної в 1900 р. при Міністерстві народної освіти, можна було почути критику на адресу цифрових балів. Комісія визнала небажаність поурочних оцінок, але загальні бали нею були залишені. Вона навіть визнала цифрову п'ятибальну форму вираження оцінки найбільш доцільною як за теоретичними, так і за практичними міркуваннями [3: 435]. А в одному з виступів прозвучала цілком правильна думка: "Дайте яку завгодно систему шкільних атестацій..., але якщо вона буде в руках безсердечного педагога-формаліста, то все одно залишиться безкорисною або стане знаряддям різних зловживань і приводом для сутичок школи і сім'ї [3: 435].

Циркуляром від 28 вересня 1915 року Міністерство народної освіти запропонувало педагогічним радам середніх навчальних закладів обговорити питання про доцільність цифрової оцінки знань учнів.

В перші роки радянської влади ідея навчання без балів набула свого подальшого розвитку. Попередні методи дисциплінування учнів за допомогою регулярної перевірки і виставлення балів були визнані цілком недоцільними. 31 (18) травня 1918 року Наркомосом РРФСР була прийнята постанова "Про відміну балів", підписана народним комісаром з освіти О.В. Луначарським. У ній говорилося : "1. Застосування бальної системи для оцінки знань і поведінки учнів скасовується в усіх без винятку випадках шкільної практики.

2. Переведення з класу в клас і видача свідоцтв відбувається на підставі успіхів учнів за відгуками педагогічної ради про виконання навчальної роботи" [5: 96].

У 1918-1920 рр. радянський уряд України видав ряд декретів про народну освіту відповідно до таких самих декретів уряду Радянської Росії: " Про утворення Наркомосу, губернських, повітових відділів народної освіти" (січень 1918 р.); " Про передачу всіх навчальних закладів у відання Наркомосу" (січень 1919 р.); "Про відокремлення церкви від держави і школи від церкви" (січень 1919 р.); "Про скасування плати за навчання" (лютий 1919 р.). На основі цих декретів Наркомос України видав, у свою чергу, ряд постанов та інструкцій , серед яких – "Про керівництво школою і організацію в ній роботи" (01.02.1919).

"Положенням про єдину трудову школу УРСР" (квітень 1919) заперечувались перевідні і випускні екзамени, не допускались домашні завдання, відмінялась індивідуальна перевірка та 5-бальна система оцінки знань учнів, ніякі покарання в школі не допускались. Переведення учнів з класу в клас відбувалося за відгуками педагогічної ради. Оцінки оголошувались буржуазною формою дискредитації учнів – дітей робітників.

Замість традиційної системи контролю основною формою став самоконтроль. Розповсюдження набули тестові завдання, які почали вважати однією з найбільш придатних форм самоперевірки.

Таким чином, спочатку оцінка як форма відображення рівня засвоєних учнями знань, умінь і навичок розглядалась поза зв'язком з оцінною діяльністю педагога і, найголовніше, поза залежністю від характеру, спрямованості, змісту і цілей навчання. Вона розглядалась, в основному, як форма повідомлення школи різним суспільним колам про успіхи і неуспіхи учня в навчанні і як спосіб грубого тиску цих кіл на школяра, що і створювало досить негативну мотиваційну основу навчання. Більшість негативних явищ у діяльності школи неправомірно пов'язувались тільки з оцінками. Не враховувалась цілісність навчання. Ігнорувалась сама дитина з її віковими можливостями і психологічними особливостями. Внаслідок цього проблема оцінної сторони навчання вирішувалася спрощено і механічно: пропонувалося відмовитися від оцінок без будь-яких суттєвих змін самого процесу навчання і його змісту.

Тому в сьогоденнішніх умовах реформування системи оцінювання вивчення минулого педагогічного досвіду має відбуватися під кутом зору його критичного аналізу, щоб не повторити допущених помилок і використовувати кращі надбання педагогів-попередників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гуревич Я. Г. К вопросу об оценке баллами познаний учащихся // Русская школа. – 1901. - № 2. – С. 98-116.
2. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки: Курс лекцій. – Тернопіль, 1994. – 359 с.
3. Перовский Е. И. Проверка знаний учащихся в средней школе. – М.: Изд-во Академии педагог. наук РСФСР, 1960. – 511 с.
4. Ребиндер Л. Отметки // Вестник воспитания. – 1910. – № 6. – С.92-108.
5. Сборник декретов и постановлений рабочего и крестьянского правительства по народному образованию. Вып. I: Изд. Народного Комиссариата по просвещению. – М., 1918.
6. Сорокин С. Н. По поводу статьи Б. Флейшера «К вопросу о балловой оценке в учебной работе» // Педагог. сборник. – 1916. - № 7.
7. Тригубенко В. Дванадцятибальна система: своєчасне відродження // Освіта. – 2000. – № 42-43. – С. 2-3.
8. Эрн Ф. Что думали о баллах наши отцы (историческая справка) // Вестник воспитания. – 1901. - №3. – С.98.

Супрун С. С. Оценивание успеваемости учеников в украинской школе (конец XIX – нач. XX ст.)

В статье раскрывается суть пяти-, семи-, двенадцати-бальных систем оценивания успеваемости учеников в Украине (конец XIX – нач. XX ст.).

Suprun S. S. Evaluation of study success of the pupils in Ukrainian school (end of XIX – beginning XX century).

The essence of 5, 7 and 12 grade systems of evaluation of study success of the pupils in Ukrainian school (end of XIX – beginning XX century) is analyzed.

М.З. Крук,
старший викладач
(Житомирський педуніверситет)

Становлення системи фізичного виховання школярів (20-ті рр. ХХст.)

Зроблено спробу визначити тенденції та суперечності становлення системи фізичного виховання у школах України у 20-х рр. ХХ ст.

Після завершення громадянської війни народна освіта на Україні перебувала у тяжкому стані. Загальна економічна криза і, особливо, голод, що охопив у 1921 р. південні губернії України, призвели до значного скорочення мережі культурно-освітніх установ. Замість 21968 шкіл (з 2023688 дітьми) у 1921 році, у 1922/23 налічувалось вже 16665 шкіл (з 1338407 дітьми) [1]. Це, безумовно, справило поганий вплив на фізичний розвиток дітей, а відсутність системи фізичного виховання в школах не сприяло виправленню ситуації або хоча б покращенню здоров'я дітей. Як зазначала Н. Крупська, "це як раз те покоління, яке пережило найтяжчі часи руїни. Ці роки мали надзвичайно негативний вплив на фізичний розвиток дітей" [2]. А тому, велика увага у школах приділялась організації гарячих сніданків для дітей як засобу оздоровлення останніх. На початку 20-х р.р. проявляється тенденція до широкого впровадження гарячих сніданків у шкільний побут з метою покращення здоров'я учнів.

Але цей процес мав свої протиріччя та суперечності. Хоча передова педагогічна думка наголошувала на забезпеченні учнів гарячими сніданками та реальна ситуація з їх забезпеченням суттєво відрізнялась від потреб школи. Протиріччя полягало в тому, що партійні органи вважали забезпечення учнів гарячими сніданками однією з основних форм здійснення гігієнізації у школах-семирічках, але кошти на них не виділялися. Основні кошти на гарячі сніданки у школах складалися з батьківських внесків та внесків інших громадських організацій, і не тільки радянських. Наприклад, школам Волині і Слобожанщини допомагали американські товариства.

Кошти були відсутні не тільки на гарячі сніданки, а й на придбання спортивного реманенту, побудову спортзалів, фізкультурних майданчиків, оплату праці вчителів фізкультури. Це було зумовлено зняттям шкільних установ з державного фінансування в зв'язку з переходом до госпрозрахунку в умовах НЕПу. Якщо у 1921 році на освіту витрачалось 10,4% державного бюджету, то в кінці 1922 року – всього 3%. У 1922/23 н.р. 600 шкіл (з кількістю в кожній понад 1000 вихованців) взагалі не увійшли не в який бюджет, а їх вчителі не одержували заробітну платню. Проте, всі ці установи працювали. З 1923/24 н.р. вже почалося деяке поліпшення матеріального стану шкільної справи, хоча можливості для цього були обмежені, а жодна школа не мала твердого бюджету. Для наступного 1924/25 н.р. була вже характерна стабілізація фінансування освітніх установ [3].

На даному етапі становлення системи фізичного виховання у школах-семирічках була зроблена спроба сформулювати завдання якісно нової фізи-

чної культури – охорона здоров'я для підготовки до праці і оборони. Тенденція до першочерговості зміцнення та охорони здоров'я дітей була характерною на початку 20-х р.р., але борючись за розвиток фізичної культури, як засобу зміцнення здоров'я, певна частина фахівців перебільшувала цей бік, применшуючи інші завдання фізичної культури. Згодом це призвело до гігієнічного перегину в розвитку фізичної культури у школі. Усвідомлення того, що фізичне виховання повинно мати виключно оздоровчий ефект для школярів, без врахування принципів всебічного розвитку особистості та зв'язку фізичного виховання з трудовою та оборонною діяльністю призводило до перекручувань у розумінні завдань фізичної культури та гальмувало весь розвиток системи фізичного виховання у школах України. Мала місце недооцінка спорту, змагального методу засвоєння навчального матеріалу, заборонявся футбол.

Слід також зазначити, що на початку 20-х років досить популярною була ідея "фізкультуризації" шкільного побуту. Про цю тенденцію свідчить широке використання в школі таких фізкультурно-оздоровчих заходів, як фізкультхвилинки на уроках, використання великих перерв для проведення рухливих ігор, становлення також популярної у майбутньому гімнастики до занять.

Оскільки це були нові для школи форми фізкультурної роботи, то безумовно виникали й певні суперечності, щодо їх впровадження у режим шкільного дня. Існувало досить багато прихильників думки про те, що гімнастика до занять не потрібна, оскільки учні по-перше, отримують фізичне навантаження ідучи до школи, а по-друге, з гігієнічної точки зору не доцільна. Крім того, певна частина вчителів вважала доцільним використання великих перерв для харчування школярів, а не для фізичних вправ чи рухливих ігор.

Тенденція до "фізкультуризації" проявлялась також у залученні усього педагогічного персоналу шкіл для організації та проведення фізкультурних та екскурсій, з метою раціональної організації фізичної культури. Екскурсія з широким використанням природних факторів розвитку дитини, вважалася не тільки одним з методів фізкультури, а й разом з тим одним з кращих методів навчання. Утворення певного гігієнічного режиму, в підтриманні якого брали участь, як вчителі так і діти та раціональна організація фізичної культури було першим кроком до засвоєння підвалин гігієни та санітарії, які були основою фізичної культури в школі у 20-ті роки.

У зв'язку з тенденцією до гігієнізації та безперервності процесу фізичного виховання основний наголос робився на використання позашкільної фізкультурної роботи в канікулярний період. Зимові та літні канікули школярів – найсприятливіший час для розгортання фізкультурно-масової роботи. На зимових канікулах використовувалися ті види фізкультурної роботи, які можна здійснювати на свіжому повітрі: лижні вилазки, катання на ковзанах та санках. Фізкультурні зимові бази і станції стали центрами оздоровлення учнів за межами школи. Влітку значна робота з дітьми проводилась на літніх оздоровчих майданчиках та у літніх трудових колоніях та таборах.

На початку 1920 року Наркомос України видав циркуляр, згідно з яким передбачалося здійснення відпочинку дітей у позаміських колоніях або дитячих будинках, а ті, що залишалися у містах, прикріплювалися до літніх оздоровчих майданчиків. Фізичне оздоровлення школярів досягалось, перш за все, якомога довгим перебуванням на майданчику або на території оздоровчого табору, режим роботи яких з такою метою і складався.

Новий етап у становленні системи фізичного виховання у школах України розпочався з прийняттям Центральним Комітетом РКП(б) постанови від 13 червня 1925 р. “Завдання партії в галузі фізичної культури”, в якій були окреслені основні завдання радянського фізкультурного руху. “Фізичну культуру, – вказувалось у постанові, – слід розглядати не тільки з точки зору фізичного виховання та оздоровлення, але і як одну із сторін культурної і військової підготовки молоді...” [4]. В постанові вказувалось на необхідність розвитку масової оздоровчої роботи в школах, особливу увагу було приділено розвитку фізичної культури серед корінного населення національних республік, що свідчить про закріплення тенденції на оздоровчу спрямованість шкільної фізкультури.

У час тотальної індустріалізації країни збереглися також тенденції до раціональної організації шкільної фізкультури та її безперервності. Лозунг, який висунув нарком охорони здоров'я Н.А. Семашко, “Фізкультура – 24 години на добу!” стає символом розвитку фізичної культури у 20-ті роки.

Підтвердженням цих тверджень може слугувати висновок до якого прийшли фахівці під час дискусії з даних питань, яка велась в цей час на шпальтах газет та журналів. Фізкультурбота по школах України на даному етапі, на їх думку, мала проводитись по трьох основних напрямках. По-перше, широке розгортання санітарно-гігієнічної перебудови шкільного побуту. Якнайширша пропаганда та систематичне прищеплення санітарно-гігієнічних навичок, правильних раціональних заходів до фізичного виховання, ефективне використання оздоровчих кампаній тощо. По-друге, по всіх школах широке розгортання фізкультури через запровадження раціонально побудованого навчання, гімнастики, спортивних та інших ігор. Ці всі заходи мають бути спрямовані на вміння працювати з максимальною економією енергії, без зайвих рухів, метушні, вміння координувати свою діяльність з цілим колективом, вміння швидко відпочивати. По-третє, фізкультура мала пронизувати і оздоровлювати дозвілля і розваги учнів [5]. Це означає, що учні повинні правильно працювати, правильно відпочивати, спати, виконувати правила особистої гігієни, зміцнювати сили організму, тобто, мова йде про цілеспрямоване поєднання фізичних вправ з різними гігієнічними факторами та раціональним режимом навчання та відпочинку.

Ефективність охоплення учнів шкіл-семирічок фізичною культурою могла бути значно більшою, якби не криза із спеціалістами з фізичного виховання, яка існувала у 20-х роках. Протиріччя етапу становлення системи фізичного виховання полягало в тому, що комуністична партія та уряд ставила перед школою досить високі завдання в галузі фізичної культури, а фахівців, які б ці завдання виконували було дуже мало. А у сільських школах такі спеціалісти, зазвичай, були взагалі відсутні.

На Україні існували лише Всеукраїнські курси інструкторів фізкультури, які не могли підготувати достатньої кількості спеціалістів. Широкий розвиток радянської фізкультури і, особливо, становлення елементів фізичної культури в школах України вимагало великої кількості теоретично і практично підготовлених працівників. Тому основна увага на даних курсах приділялась підготовці саме учителів фізкультури для трудових шкіл I та II концентру, профшкіл, ФЗС, оскільки у цих освітніх установах фізкультура використовувалась найширше [6].

З іншого боку, у керівних органів освіти та адміністрацій шкіл існувала недооцінка ролі вчителя фізкультури у навчальному процесі. Зумовлено це було як об'єктивними, так і суб'єктивними причинами. По-перше, треба було якось пояснити недостатньо міцну і кількісну підготовку спеціалістів з фізичної культури, по-друге, навчання в школі на даному етапі здійснювалось за комплексними програмами, коли навчальним предметам не надавалось великого значення і вся навчально-виховна робота мала сконцентровуватись в одних руках, руках груповода. "Теорія і практика школи соціально показують, що найкращого ефекту в роботі з групою в школі І-го концентру досягаємо тоді, коли вся вона зосереджена в одних руках. Коли стати на шлях обслуговування в галузі фізкультурної роботи окремим фахівцем, то масова школа особливо сільська 4-х річка ніколи не матиме в своїх стінах фізкультурної роботи, бо в ній мало роботи для окремого викладача фізкультури, а працювати йому в кількох школах не під силу, через розкиданість шкіл. Отже, коли зараз в міських 4-х річках, або молодших концентрах 7-ми річки і є окремі викладачі фізкультури, то це тимчасовий захід, далі груповоди добудуть кваліфікацію з фізкультури" [7]. Щодо вчителів старшого концентру, то вони повинні знати "якими елементами фізкультури треба користуватися у викладанні своїх освітніх циклів" [8]. Таке розуміння ролі вчителя, безумовно, не сприяло розвитку фізкультури як окремої навчальної дисципліни.

20-ті роки ХХ ст. характеризуються також і відсутністю науки, яка б займалася питаннями фізичного виховання. Оздоровча спрямованість висунула на перший план природно-наукове обґрунтування фізичного виховання. Але на той час перевага природно-наукових основ за рахунок розвитку медико-біологічних досліджень дещо загальмувала розробку педагогічних основ фізичного виховання. Теорія фізичного виховання, яка тоді ще не виділилась в окрему науку, знаходилась під сильним впливом медико-біологічних дисциплін.

Відсталість суспільних наук у галузі фізичного виховання стала однією з причин тих деформацій у фізкультурному русі, які з'явилися на даному етапі. Це призвело до біологізації фізичної культури, до недооцінки її як засобу виховання, до заборони деяких видів спорту.

Якщо в роки національно-визвольних змагань українського народу за свою незалежність, в роки громадянської війни була зроблена спроба визначити мету, основні принципи системи фізичного виховання в школах України, яка зароджувалась, то у 20-ті роки більшовиками були закладені основи цієї системи, затверджені її принципи, сформовані завдання, визначена мета.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ряппо Я.П. Народна освіта в Україні за 10 років революції. — Харків, 1927. — 24с.
2. Крупская Н. Педагогические сочинения в 10 т. - Том 4. — М., 1959. - С. 390
3. Масненко В.В. Вчительство та становлення радянської школи в першій половині 20-х років //Український історичний журнал. - №12, 1990 р. - С. 100–105.
4. Постановление ЦК РКП(б) «Задания партии в сфере физической культуры» //Известия ЦК РКП(б). - №87(104). — 1925. - 20 июля.
5. Ястржемский В. Индустриализация страны и физическое воспитание //Шлях освіти. - 1929, №4. - С.19–20.

6. Філь М. Головні поняття підготовки та перепідготовки робітників фізичної культури // Шлях освіти - 1927, №5. – С.35-37.

7. Осіпако В. Фізкультурна підготовка учителя // Комуністична освіта. - 1931, №1. - С. 34.

8. Аркін В. Физическая культура – фактор воститания // Физическая культура в школе. - 1930, №3. - С. 5.

Крук М.З. Становление системы физического воспитания школьников (20-е гг. XX в.).

Предпринята попытка определить тенденции и противоречия становления системы физического воспитания в школах Украины в 20-х гг. XX в.

Kruk M.Z. The formation system of pupil's physical training (20th of the XX century)
The author tries to explain basics and contradicts of the formation system of the physical training of Ukrainian schools in settled period of time.

УДК 378.1(01)

**М.С. Памірський,
Л.Ю. Памірська**
викладачі
(Житомирський педуніверситет)

І. Огієнко – перекладач Святого Письма

В історичній площині розкрито роль Огієнкової Біблії в духовному розвитку українського народу, підкреслено необхідність вивчати її в українській національній школі

Читаймо Біблію одвічну...
Іван Огієнко

У червні 2002-го р. минає 40 років, як з лондонської друкарні піде у світ українською мовою Біблія – великоформатний том обсягом 1524 с. Переклад з мов давньоєврейської та грецької здійснено офіційним перекладачем Біблії на українську мову від Британського Біблійного Товариства в Лондоні Митрополитом Іларіоном (І.Огієнком).

Велична, з дивовижною ясністю та прозорістю думки, глибиною, простою викладу праця була гідно оцінена сучасниками, а перекладач був обраний “почесним дожиттєвим членом” Біблійного Товариства.

“Це велике щастя, - сказав німецький біблеїст Мартін Гофман, - що переклад ... не був знищений війною. Він такий гарний, що його друкувати буде “un eveniment extraordinaire” (“Слово істини”, 1948.Ч.5) [1:260]. Класичною, найкращою “із досі існуючих перекладів чи не між всіма слов’янами” назвав Біблію в перекладі професора доктора І.Огієнка один із авторитетних знавців Св.Письма К.Костів [1: 260].

Величезний задум І.Огієнка виник дуже рано, бо не випадково уже в студентські роки він вивчає старогрецьку і старосврейську, латинь та церковнослов’янську мови. Початок підготовки перекладу випадає на 1917 рік [4:127]. З 1921 року, незважаючи на драматичні обставини життя, переклад

Св. Письма стає постійною, органічною частиною творчого життя автора. 1-го квітня 1936 року І.Огієнко підписує умови на право видання перекладеної ним Біблії на українську мову з Британським і Закордонним Біблійним Товариством. Переклад був закінчений 11 липня 1940 року та через воєнні дії, інші обтяжливі обставини друкування тексту відсунеться аж до 1962 року. Це дало підставу М.Тимошику сказати про переклад як “працю довжиною у 40 років” [1: 246].

Учений-мовознавець, міністр освіти й віросповідань в уряді Директорії УНР добре розумів, що без духовної основи неможливий усякий матеріальний поступ. Усвідомлював учений і роль найбільш читаної книги в народі (особливо бездержавному, яким був український народ), в утвердженні єдиної літературної мови.

Зокрема, англomовний переклад Біблії Дж.Вінклером (1530) та, пізніше, - Вільямом Тіндалем став своєрідним підручником літературної мови для англійців. Так само й для німців, розрізнених численними діалектами, послужив переклад національною мовою Св.Письма Мартіном Лютером (1534).

Україномовна Біблія мала повернути людині її духовне життя, відкрити життя духу, окрім того, - мала стати об'єднуючим мовним фактором. Духовними заповідями стали Огієнкові вислови: Для одного народу – одна літературна мова. Соборна літературна мова – найміцніший ґрунт для зросту здорової духовної культури. Нація, духовно об'єднана соборною, глибокорозвинутою літературною мовою, конче стане державною [5:16,35].

Саме у мовній площині Огієнко – учений здійснює аналітичний аналіз текстів перекладачів-попередників, зокрема Пересопницької Євангелії 1556 р. (1922). Його увагу притягує Житомирська Євангелія, аналізуючи мову якої, він додає церковнослов'янсько-український словник. Дослідник доходить висновку, що Острозька Біблія 1581 року не змогла зазнати поширення навіть серед інтелігенції саме тому, що була написана церковнослов'янською, що саме церковнослов'янщина як пануюча у богослужінні, заслоном ставала для живої народної мови.

Тим часом переспіви Псалмів, сюжети, образи з Псалтиря дивовижним чином “пробивалися” у творах П.Гулака-Артемовського М.Максимовича, особливо – Т.Шевченка, який усі 10 довгих каторжних літ не розставався з Біблією, подарованою йому В.Рєпніною. У середині ХІХ ст. за переклад Св.Письма мовою української нації береться П.Морачевський, інспектор Ніжинської гімназії вищих наук, і в 1860 р. завершує переклад 4-х Євангелій Нового Заповіту. Проте видання тексту, належно оцінене Петербурзькою Академією наук, не могло побачити світу в умовах повної заборони української мови Валуєвським актом 1863 р., проголошення українського перекладу в християнській державі Росії “опасным и вредным”... Не могли українці осягнути духовну велич Христового Слова своєю рідною мовою!..

Спроби перекласти Біблію на мову свого народу робили М.Шашкевич, В.Александров, та найперший переклад українською мовою судилося завершити П.Кулішеві, співавтором якого при несподіваних обставинах став учений І.Пулюй, який добре знав грецьку, зміг вивирити український переклад з текстами церковнослов'янською, російською, польською, сербською та латиною. Зрештою, у 1880 р. відбулося і видання під назвою: “Св.Письмо Нового Завіту. Мовою русько-українською переклали П.О. Куліш та Д-р І.Пулюй”. Книга була

заборонена для поширення в Російській імперії. Коли помер Куліш, до роботи прилучився глибокий знавець української мови І.Нечуй-Левицький, і ця , у співавторстві з Кулішем та Пулюєм, праця побачила світ у Відні 1903 р. Та у Росії побачити першу Біблію у повному обсязі живою українською мовою не могли. Правда, у мовному відношенні, з позицій канонічного тексту, ця Біблія не була досконалою, відзначалась відхиленнями від оригіналу.

Святу справу (Боже діло) відповідного оригіналу перекладу рідною мовою випало виконати І.Огієнку. Вивчаючи архівні матеріали у Вінніпегу (Канада), М.Тимошик робить висновок про єдино правильну, з погляду наукового, методологічну систему перекладу.

... Через 32 р. після виходу з Лондонської друкарні Огієнкова Біблія появиться на рідній батьківській землі. І.Огієнко писав, що він “чесно й старанно задовольнив духовну потребу усього українського народу”, що він дбав, аби мова Біблії “була ясна та жива, бо цим я оживляв і саму Біблію”[1:259].

Сьогодні, в Україні сучасній, у кожній національній школі має бути розгорнута Огієнкова Біблія, духовним змістом маємо наповнити саму освіту, бо сказано: Яка користь людині, коли вона цілий світ здобуде, а душу свою запасти? Бо “той народ, який має Слово Боже, як своє рідне слово, - не знищений і непереможний перед обличчям будь-яких підступів зла” [9:13].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Тимошик М. “Лишусь навіки з чужиною..” Митрополит Іларіон (Іван Огієнко) і українське відродження – Вінніпег – Київ: Укр.правосл. Собор Св.Покрови, Науково-вид. Центр “Наша культура і наука”.
2. Ляхощкий В. Просвітитель. Видавничо-редакційна діяльність Івана Огієнка (митрополита Іларіона).-К.: Вид-во ім.О.Теліги – 2000.
3. Іван Огієнко (Незабутні імена укр.науки). Тези доп. Всеукр.наук.конференції, присвяченій 110-річчю від дня народження проф.І.Огієнка (26-27 травня 1992 р.) – Львів,1922.
4. Тези доп. наук.-теорет. конференції “Духовна і наук.-педагог.діяльність І.І. Огієнка в контексті укр.нац. відродження” (До 110-річчя від дня нар.)- м.Кам'янець-Подільський, 1992.
5. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки – Л.: Укр. академія друкарства, вид-во “Фенікс” при сприянні фонду “Відродження”, 1995.
6. Д-р Іларіон (Огієнко). Що таке церковнослов'янська мова// Старожитності.- 1992.-ч.4.-С.7.
7. Бібліотечка “Успенської вежі” ч.1. “Гаряча молитва моя” – найперше за вас! – До 110-річчя від дня нар. митрополита Іларіона Огієнка.
8. Формування основ християнської моралі в процесі духовного відродження України. Матеріали Міжнар.наук.-практ. конф.Кн.2-а.- Стаття. Доп.Виступ, Острог,1996.
9. Степовик Д. Другий повний переклад Біблії українською мовою// Духовна і науково-педагогічна діяльність І.Огієнка (1882-1972) в контексті українського національного відродження. - Кам'янець-Подільський, 1997.

Памирский М.С., Памирская Л.Ю. И. Огиенко – переводчик Священного Писания

В историческом аспекте раскрыто роль Огиенковой Библии в духовном развитии украинского народа, подчеркнута необходимость изучать ее в национальной школе.

УДК 37 (091) (477)

С.Р.Хлєбїк,
канд. пед. наук, доцент
(НДПУ ім. Миколи Гоголя)

Науково-педагогічна діяльність І. Огієнка у розвитку сучасної національної освіти

Творчий шлях І.Огієнка позначився видатними досягненнями на ниві освіти, культури, політики. Його багатогранні праці узагальнюють широкий науковий і педагогічний досвід великого патріота України і слугують розвитку науково - методологічної бази сучасного виховання і навчання молоді

На крутих зламах історії українського народу завжди особливо яскраво поставали особистості, які, завдяки своїм надзвичайним здібностям ставали носіями і оборонцями української правди. До таких великих імен належить ім'я видатного славіста і україніста, великого вченого і державного діяча – І.Огієнка. Все своє життя він самовіддано і багатоплідно працював для добра свого народу, розквіту національної духовності і науки. Його багатогранна й універсальна праця зайняла належне місце у світовій культурі і стала частиною вселюдських надбань.

Грунтовне дослідження багаторічної діяльності професора Огієнка і правдива оцінка її ще чекає своїх дослідників. Проте вже сьогодні ми маємо деякі видання, де висвітлюється його суспільно-громадська і науково-педагогічна діяльність.

Свою наукову працю І.Огієнко розпочав ще як студент історико-філологічного відділу університету Володимира Великого у Києві. Тоді він активно працював над історією східно – слов'янських літератур і слов'янськими мовами. Талановитого юнака не міг не помітити видатний дослідник історії східно – слов'янських літератур професор В. Перетець. Під його впливом формується науково-методологічне мислення майбутнього професора. І.Огієнко стає активним членом семінару слов'янської філології і відбуває з ним свої перші науково – дослідні подорожі до Петрограду та інших міст країни. “Школа Перетця” чітко позначилася академічній кар'єрі І.Огієнка. Він став улюбленим учнем і блискуче засвоїв методологічні основи наукової праці.

Ідучи слідами великого вчителя, І.Огієнко ретельно збирав і аналізував першоджерельні матеріали для своєї наукової роботи, так він працював сам, і так він навчав і виховував своїх студентів.

Готуючись до професорської діяльності, І. Огієнка готує і видає свої перші важливі наукові праці “Огляд українського мовознавства”, “Українська граматична термінологія”, починає досліджувати збірки кирилических рукописів

й стародруків, що згодом розрослося в чималу колекцію рідкісних пам'яток української мови і кириличного письма.

Ці першоджерельні матеріали лягли в основу багатьох праць І.Огієнка і надалі становлять невичерпний скарб для сучасних наукових досліджень. Важко переоцінити значення зібраних матеріалів для дослідження усіх ділянок гуманістики, зокрема українського й слов'янського мовознавства. Збірка стародруків ілюструє історію друкарства і книжної культури, що відображено в книзі "Історія українського друкарства" професора. Огієнка, виданої у місті Львів 1925 р.

1915 року І.Огієнка обрано приват – доцентом історичного відділу університету Володимира Великого, Посилиється діяльність професора Огієнка у вищій школі. Не зменшується і наукова робота. За свідченням багатьох вчених, що досліджують діяльність професора Огієнка, його праці, для того часу написані на високому науковому рівні, характеризуються докладною документацією фактів і обширною бібліографією. Не тільки зміст, а й навіть методологічна база викликає поважне ставлення сучасних славістів. Роботи професора Огієнка стали і методичними посібниками, і довідковими матеріалами для самостійної роботи багатьох поколінь студентів, що навчаються на відділах славістики

Велике науково-педагогічне значення має робота професора Огієнка над правописною системою української мови. Українська мова – головна ділянка праці професора Огієнка. Він видає український мовознавчий місячник "Рідна мова", в матеріалах якого пропагував ідею мовного об'єднання українського народу. Це науково – популярне видання мало велике значення щодо передання здобутків науки у доступній формі широкому загалу. Цьому допомагали практично – мовознавчі випуски "Бібліотеки рідної мови", яка існувала при журналі, її призначенням було пропаганда і навчання народу української мови.

Значення цієї роботи професора важко переоцінити і в сучасному суспільстві. Створений ним правописний довідник ("Найголовніші правила українського правопису", 1919), був схвалений Академією Наук, значно сприяв розвитку мовної і загальнонаціональної культури українського народу.

Професор І.Огієнко все своє трудове життя служив українській мовознавчій науці, українській культурі і народній освіті. Внаслідок глибоких наукових досліджень ним були створені чисельні мовознавчі праці як науково-популярного, так і суто наукового характеру.

Професор І.Огієнко не тільки досліджував мовні явища і призначав свої праці для спеціалістів, але й активно впливав на самий процес удосконалення і піднесення української мови і культури серед широкого загалу. Все своє життя він самовіддано служив національній культурі і освіті.

Започаткований ним розвиток методологічної бази мовознавчої науки сприяв активізації науково – педагогічної діяльності української студентської молоді. Внаслідок його зусиль з'явилися численні мовознавчі праці як науково – популярного, так і суто наукового змісту, що і сьогодні є наріжним каменем процвітання наукової думки на Україні.

Творческий путь И. Огиенко обозначен выдающимися достижениями на ниве образования, культуры, политики. Его многогранные работы обобщают широкий духовный опыт великого патриота Украины и служат развитию научно-методической базы современного обучения и воспитания молодежи.

Khlyebik S.R. Scientific –pedagogical activities of I. Ogiyenko in the development of modern national education.

Creative life of professor, doctor I. Ogiyenko is marked by outstanding achievements in the education field, culture, and politics. His versatile creative works generalise the rich knowledge of the world, spiritual experience of the great Ukrainian patriot and contribute to the development of scientific-methodical base for modern education and upbringing of the Youth.

УДК 371 036 (09) (477. 54)

Є.В. Баладинська,
асистент
(Житомирський педуніверситет)

Педагогічні погляди П. Юркевича і І. Огієнка

У статті розглядається значення спадщини П. Юркевича та І. Огієнка у формуванні духовної культури майбутнього вчителя

Педагогічна творчість П. Юркевича, яскравого представника київської філософської школи XIX століття, вченого, педагога, лектора приваблює своєю багатомірністю і водночас цілісністю. Ці риси обумовлені характерним творчим методом мислителя, що виявляється у взаємодії філософії з практичною педагогікою як двома складовими теорії вченого про закономірності, методи й засоби формування духовності людини.

Памфіл Данилович Юркевич (1827-1874), син священика з Полтавщини, здобув освіту в Полтавській духовній семінарії та Київській духовній академії. Професійна кар'єра вченого надзвичайно стрімка: у 35 років він – ординарний професор академії, після переїзду до Москви – завідувач кафедри філософії Московського університету.

Попередником й духовним наставником Юркевича можна вважати Г. Сковороду, ідеї якого: метафізика любові, філософія серця, естетичний принцип та теорія “сродності” у вихованні, здобули творчого розвитку в працях ученого “Серце та його значення у духовному житті людини”, “З науки про людський дух”, “Ідея”, “Читання про виховання” “Курс загальної педагогіки” та ін.

Свобода й широта думки, проникливість та самостійність поглядів Юркевича мали значний вплив на філософську думку та педагогічну науку. Праці Юркевича з педагогіки були свого часу майже єдиними систематизованими підручниками для студентів. Розроблені з прочитаних лекцій, вони складають філософсько-педагогічну теорію, ідеї якої й досі вражають своєю сучасністю, глибоким знанням предмету. Учений вважав роботу вчителя творчою, й тому надзвичайно складною; вчитель не може покладатися тільки на свій досвід,

йому потрібна керівна ґрунтовна педагогічна теорія, заснована на знанні Християнського вчення, філософії, історії культури та історії педагогіки.

Джерелом духовності світу вчений вважав Біблію. Він був впевнений, що Біблія виховує не тим, що зазубрюється, а тим, що з поля життєвих явищ висвітлює й підносить вічні основи нашої людяності. Прикладами зі Священного Письма філософ прагнув довести, що саме тут – джерело його вчення про “серце” й “розум”. “Серце – практичне джерело духу, основа народження всіх ідей та думок; обробляє ж народжені ідеї, надаючи їм ясності, логічності та повноти теоретичний елемент духу – “розум”. Тому виховання у Юркевича полягає в “пізнанні дійсної сутності духу, що тільки й робить виховання вірним” [1:197].

Уваги заслуговує вчення філософа про види вчительської любові – до істини, до добра, до учнів; ця любов і людяність необхідні вихователю, щоб осягати й розуміти істину, добро й красу навколо себе і цим жити дух учнів. Естетична категорія – чи не найважливіша у педагогічній філософії Юркевича, через яку мають прояв душа й серце людини. “Художнє око” та “чутливе серце” – властивості майбутнього вчителя, бо тільки той може бути вихователем, хто через особистий досвід знає що таке добро, істина, краса, хто відчув на собі вплив прекрасних муз. Якщо в стосунках між дорослим і дитиною панують гармонія, задоволення, взаємоповага – це вірна ознака успішності виховного процесу.

Зіставляючи смислові обертони педагогічної спадщини П. Юркевича І. Огієнка слід наголосити на глибокому переконанні останнього у тому, що церква має виховувати глибоку духовність і посідати провідне місце у вихованні. Учений радив: “Конче маймо Біблію в домі своїм!” І далі: “Конче виховуймо нашу молодь на Біблії, а особливо на Новому заповіті, як душі її” [2:136]. Як ієрарх церкви він вважав, що вона формує основу духовного життя людини і “впливає на вироблення правдивої думки”, любові до першобатьківщини, “чесного життя у світі” [3:68], а також підкреслював нерозривність зв’язків церкви з традиціями, звичаями українського народу.

Друге, на що варто звернути увагу в процесі аналізу провідних ідей І. Огієнка та П. Юркевича, – це акцент на високий художній та морально-виховний потенціал українського фольклору. Розробку своїх думок з естетичного виховання та мистецтва Юркевич здійснив у чотирьох параграфах праці “Курс загальної педагогіки”: “Естетичне виховання”, “Співи”, “Педагогічне значення мистецтва співу”, “Навчання співам”. В них він не тільки філософські обґрунтував значення мистецтва, музики та співів у духовному житті людини, але й визначив музично-естетичні засоби “виховання духу”. З усіх видів мистецтв, що вивчають у школі, вчений вважав найбільш корисним мистецтво співу: “народна школа, де не навчають співу, не є нормальне явище”, а вчитель, який не вміє співати, не має права на виховання дітей”. [4:378].

Як філософ, Юркевич тонко відчував єство співу і мудро підмічав що спів, як розмова з Богом, дає можливість людині не тільки розуміти, а й безпосередньо відчувати радість, сум, відданість, любов, перемогу. Його висновки щодо співу глибоко моральні і впливають з самого призначення мистецтва: той, хто не розуміє духовної музики, підвладний усіляким спокусам, може заподіяти зле собі й іншому. Співи, як зазначав Юркевич, засіб спілкування, самовиразу особистості, засіб виховання “прекрасних подихів душі”. Учений

підкреслював велику моральну владу співу над дитиною будь-якого віку, тому що:

- співи як союз музики й поезії мають подвійну виховну силу;
- співи спрямовані проти злого в душі;
- співи через співчуття музичному герою вчать розуміти іншого.

У питанні дитячого пісенного репертуару Юркевич віддавав перевагу пісням народним і церковним, виховне й естетичне значення яких вважав безперечно позитивним.

Особливого значення вихованню піснею, спрямованості до коренів української музики надавав також і І. Огієнко. "Пісня – це душа народу, пісня – це щира розмова з своїм серцем, і тому – то рідна пісня така мила..." – писав педагог. В українських піснях він вбачав "ознаку народного духу" [5:122]. Виховання народним мистецтвом цінне тим, – твердив І. Огієнко, – що формує в учнів національний дух – вищий вияв духовності народу. До цінних джерел національного виховання вчений відносив фольклор та його вплив на світосприймання, правильне розуміння учнями багатьох природних явищ і зародження потреби у них змінювати життя на краще. "Рідні пісні, особливо обрядові, поговірки, приказки, оповідання, голосіння, казки, заговорки, заклинання, колядки, щедрівки і т. ін. часто дають цінний стародавній матеріал" [6:123].

Серед пісень виділяв ті, які виконує хор, оскільки вважав, що вони мають значний виховний вплив на дитячу аудиторію. Хорові пісні "славилися здавна в Україні. Вони впливають на формування гордості за свій народ, його минуле, спонукають до благородних вчинків", – писав педагог. Працюючи на учительській ниві І. Огієнко широко використовував тексти українських пісень виконуваних хором у роботі з молоддю.

І. Огієнко пропонував застосовувати в навчально-виховному процесі українські колядки, "що своєю величністю не мають собі рівних у світі" і, за твердженням педагога, мають благотворний вплив на підростаючі покоління, в "устах наших дітей бринять небесними піснями" [7:123]. Огієнківські педагогічні праці рясно пересипані порадами щодо застосування колядок як засобу виховного впливу, при вивченні багатьох тем предметів мовно-історичного циклу, "і не одна сльоза рясна і гаряча матерня та пекуча батьківська – високе на побожних обличчях при співах цих величних колядок" [8:124].

І. Огієнко був глибоко переконаний, що гуманітарні предмети (рідна мова і література, історія, географія та ін.), мистецтво, культура, що є носіями національних ідей і засобами українознавства, мають найбільший виховний вплив на молодь. Він багато робив для того, щоб діти проймалися духом кращих традицій батьків і дідів, національною духовністю.

Отже, І. Огієнко і П. Юркевич підкреслювали, що могутнім і впливовим чинником формування у дітей і молоді уявлення про національну свідомість, українську ментальність, високу культуру є народна пісенність, в якій відбилася яскрава талановитість народу, естетизм у сприйнятті навколишнього, характерного для української душі. Творчі пошуки видатних педагогів, своєрідне бачення проблем виховання національної гідності привели до переконання, що коли не виховувати любові до рідного, традицій, культури, тоді не можна вести мову про майбутню соціально зрілу, "повновартісну" особистість. Враховуючи те, що українська школа має навчати і виховувати, необхідно пригадати, – розвиток культури і зокрема, музичної культури сучасної Ук-

раїни, значною мірою залежить від успішно діючої системи музичного виховання дітей. Сьогодні це залишається сферою діяльності, що потребує найбільшої уваги з боку освітян. Розв'язанню цієї проблеми допомогли б такі заходи як: підвищення рівня занять музикою і хоровим співом у загальноосвітніх школах, удосконалення програм гуманітарної освіти підлітків та молоді, створення спеціального дитячого музичного репертуару на народнопісенній основі, організація виконавських колективів фольклорного напрямку, підтримка на державному рівні ініціатив розвитку національного мистецтва, молодих талантів, закладів культурної, музичної освіти. Як наслідок активної співпраці науковців, освітян, методистів, творчих працівників стане відродження й розвиток українського мистецтва, як засобу формування національної свідомості та українського менталітету майбутніх поколінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Юркевич П.Д. Курс загальної педагогіки". Москва, 1869.
Мит. Іларіон. Книга нашого буття на чужині /Бережимо все своє рідне: Ідеологічно-історичні нариси. – Вінніпег, 1956. – 164 с
2. Мит. Іларіон. Бог і світ. Читанка для молоді недільних і українських шкіл та родин. – Вінніпег, 1964. - 72 с.
3. Юркевич П.Д. Курс загальної педагогіки". Москва, 1869.
4. Мит. Іларіон. Книга нашого буття на чужині /Бережимо все своє рідне: Ідеологічно-історичні нариси. - Вінніпег, 1956. - 164 с.
5. Мит. Іларіон. Книга нашого буття на чужині /Бережимо все своє рідне: Ідеологічно-історичні нариси. - Вінніпег, 1956. - 164 с.
6. Мит. Іларіон. Книга нашого буття на чужині /Бережимо все своє рідне: Ідеологічно-історичні нариси. - Вінніпег, 1956. - 164 с.
7. Мит. Іларіон. Книга нашого буття на чужині /Бережимо все своє рідне: Ідеологічно-історичні нариси. - Вінніпег, 1956. - 164 с.

Баладинская Е.В. Педагогические взгляды П. Юркевича и И. Огиенко

В статье рассматривается значение творческого наследия П. Юркевича и И. Огиенко в формировании духовной культуры будущего учителя.

Baladinskaya E.V. Pedagogical Views of P. Yurkevich and I. Ogiyenko.

The article considers a meaning of P.Yurkevich's and I. Ogiyenko's heritage in the formation of spiritual culture of a future teacher.

УДК 82 (477)

В.П.Мацько,
канд. філолог. наук
(м.Хмельницький)

Вплив Т.Г. Шевченка на світогляд та розвиток творчої думки Івана Огієнка

*Розглядаються головні аспекти світоглядної позиції вченого-філолога
І.І.Огієнка, що формувалися під впливом творчості Т.Г.Шевченка*

Сьогодні нема – нема та й прохоплюється голос скептиків: ще вчора усі в Україні поклонялися Леніну, а тепер Шевченка за Бога мають. Але таку думку скептиків слід сприймати не що інше, як антитезу, а не синонім.

На противагу більшовицькому вождеві Т.Г.Шевченко вихований на Біблії. Християнський евангелізм пронизує усю творчість поета. До того ж, національна ідея живила дух Кобзаря, вона стала основою його життя. Поета підштовхнули до цього гнітюча обстановка кріпаччини та ідея українського просвітництва (Г. Сковорода, Г.Полетика, І. Котляревський); з історією України він був добре обізнаний.

Свободолюбиві Шевченкові ідеї спроектовувалися, засівалися у серцях багатьох його сучасників, українців пізнішого часу. Видатний історик і письменник М. Костомаров писав: “Тарасова муза сміливо ввійшла в порожнечу зі своїм негасимим світильником і відкривала за собою шлях свіжому повітрю і людській цікавості” [1]. Чому цікавості? Бо з виступом Шевченка література українська виходить на світові обшири.

Національні ідеї Кобзаря намагалися підтримувати його послідовники Леся Українка, І. Франко, С. Єфремов, І. Огієнка, Б. Грінченко ... Сучасник І. Огієнка професор Борис Мартос про буремний 1917 рік свідчив так: “Я не бачив ні в Центральній Раді, ні під час з’їздів та маніфестацій портретів Маркса і Енгельса, але скрізь бачив портрети Т.Г. Шевченка і чув спів “Заповіту” й “Ще не вмерла Україна” [2]. Цей факт говорить, що українцями керувала національна ідея.

Т.Г. Шевченко у ніжному віці вселився у чуле серце Івана Огієнка. Адже він навчався у фельдшерській школі разом з обільшовиченим поетом Дем’яном Бедним, однак під вплив друга юності не потрапив, бо ним керувала національна ідея, що пульсувала у творах Т. Шевченка. Ще такий приклад, ранній поетичний твір “Рассказ о том как Петриченко женился постом” І.Огієнка написав під впливом сільських вчителів, але, прибувши 1899 року до Києва, автор перейшов на українську орієнтацію і з цього шляху не схибив до кінця днів своїх.

Шевченківська тематика постійно супроводжує І. Огієнка. В листі до А.Кримського 24 квітня 1926 року він пише, що, будучи ректором Кам’янець-Подільського університету, збирав картки про мову Тараса Шевченка, шкодував, що залишив їх під владою більшовиків [3]. За своєю вдачею І.Огієнка був надзвичайно працьовитим, наполегливим. В еміграції з пам’яті він знову відновлює працю, розпочату у місті над Смотричем.. В результаті чого у редактованому ним журналі “Рідна мова” з’являються наукові розробки, а саме: “Шевченкова мова”, “Значення Шевченка в історії української літературної мови” [4], “Шевченко, як творець української літературної мови” [5], а пізніше – відгук на книгу В. Пачовського “Шевченко в присвячених йому віршах” [6], “Поет на службі народові” [7].

Всі ці багаторічні дослідження вилилися у монографію “Граматично-стилістичний словник Шевченкової мови” (Вінніпег, 1961). На жаль, вона не перевидана в Україні, а отже недоступна для масового читача. Не передрукована літературна монографія І. Огієнка “Перше видання революційних віршів Т. Шевченка”, що упродовж 1960 року друкувалася у журналі “Віра й культура” і частково у 1962 році.

Шевченкознавчі студії І. Огієнка заявлені у працях “Шкільне видання Шевченкового “Кобзаря”, “Чергові завдання шевченкознавства” [8]. Образ поета зримо постає в поезіях митрополита Іларіона “Вставай Тарасе!”, “Тарасове серце”, “Тарасе, орле сизокрилий”, “Шевченко” [9].

За проектом скульптора О. Архипенка у канадському Вінніпезі 9 липня 1961 року відкрито пам'ятник Т.Г. Шевченку. З нагоди цієї урочистості на мітингу виступив І. Огієнко. Тема виступу – “Вірний син українського народу”. А з нагоди 150-річчя з дня народження Кобзаря митрополит Іларіон виголосив проповідь “Усі помолімося за Тараса Шевченка як вірного слугу Божого!” [10].

Т.Г. Шевченка називають Пророком. Таким Пророком називали сучасники й І. Огієнка, зокрема доктор богослов'я С. Ярмусь, висловився так: “Іван Огієнко – образ українського патріота, науковця, народолюбця розмірів Пророка” [11]. Слово Кобзаря, як бачимо, глибоко засіялося у творчій душі І. Огієнка, воно увійшло в буденне його життя, допомагало вибрати правильний шлях, підтримувало і надихало на важку працю в ім'я незалежності України. Він добре знав, що Шевченко єднав усіх українців у моноліт силою свого слова. І це слово живило Івана Огієнка-вченого, Івана Огієнка-письменника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Шевченківський альманах Українського Народного союзу на 1964 рік. – Джерзі-Сіті. – Нью-Йорк, 1964. – С.54.
 2. Золоті роковини / Календар-альманах УНС. – Джерзі-Сіті – Нью-Йорк, 1967. – С.30.
 3. Мацько В.П. Злтонить. – Кам'янець-Под., 1994. – С.102.
 4. Рідна мова. – 1934, №5. – С.187-192; Рідна мова. – 1935, №1. – С.97-102.
 5. Слово істини. – 1948, №10-11. – С.22-27.
 6. Рідна мова. – 1939, №9. – С.348.
 7. Віра й культура. – 1959, №12 (72). – С.3-5.
 8. Мацько В.П. Повна бібліографія праць Івана Огієнка. – Хмельницьк: Просвіта, 1998. – С. 27.
 9. Вірші І. Огієнка надруковані у журналі “Віра й культура” за 1961 рік, числа 5, 8, 10-11.
 10. Віра й культура 1964, №6. – С.1-2.
- Ярмусь С. О. Феномен Івана Огієнка (митрополита Іларіона). – К. – Вінніпег, 1998. – С. 24.

Мацько В. П. Влияние Т. Г. Шевченка на миропонимание и развитие творческой мысли Ивана Огиенко.

Рассматриваются основные аспекты мировоззренческой позиции ученого-филолога И.И. Огиенко, которые формировались под влиянием творчества Т. Г. Шевченко.

Matsko V. P. Influence of T. G. Shevchenko on outlook and development of creative thought of Ivan Ogienko.

Main aspects of world outlook stand of a scholar and philologist I. I. Ogienko, which were formed under the influence of T. G. Shevchenko, are discussed.

Виховний потенціал Огієнкового слова

В статті розкривається значення Огієнкового слова як засобу виховання

Як заповіт сприймаємо сьогодні Огієнкові слова: “Мова – душа кожної національності, її святощі, її найцінніший скарб. В мові наша стара й нова культура, ознака нашого національного визнання. І поки житиме мова – житиме й народ, як національність. Не стане мови – не стане й національності: вона геть розпорошиться поміж дужчим народом” [3 : 239 - 240].

Особливої гостроти набуває сьогодні проблема формування національної самосвідомості. Зразком правильного її розуміння може служити наукова спадщина і практична діяльність Івана Огієнка – вченого-філолога, історика, культурного діяча, професора, життя і творчість якого цілком віддані служінню Україні.

Відродження і розбудова національної системи освіти в суверенній Україні сьогодні виступає як пріоритетне завдання держави. Глибокі знання державної мови, культури, літератури рідного народу є одним із засобів дальшого зміцнення суверенітету держави, громадянського виховання підростаючого покоління, прилучення його до високих надбань народу, загальнонародних моральних цінностей. У цьому аспекті великої уваги заслуговує постать Івана Огієнка – одного з найвидатніших сподвижників українського відродження, людини енциклопедичних знань, творчої праці й обов'язку. З його іменем пов'язана ідея національного відродження України. І.І. Огієнко намагався створити все необхідне для розвитку рідної мови, бо, вважав він “... мова – це найважливіша основа, що на ній зростає духовно й культурно кожний народ” [2 : 3]. Вже у квітні 1917 року Іван Огієнко одним з перших серед викладачів Київського університету переходить на викладання українською мовою і практично розпочинає читати новий курс – “Історія української мови”. Однак ця ініціатива зустріла шалений спротив значної частини викладачів цього повністю зрусіфікованого навчального закладу. З доповідями “Рідна мова в школі”, “Найперші завдання української філології” він виступає на з'їздах учителів, діячів вищої школи. У кожній промові з його вуст звучить думка, що “рідна мова – то найголовніший камінь існування народу як окремої нації: без окремої мови нема самостійного народу... Рідна мова – головна підвалина духовного життя кожного народу, а її літературна мова – показник сили та висоти культури нації [2 : 7].

Перебуваючи на посаді міністра освіти, Іван Огієнко у 1919 році видав наказ про перехід всіх вищих та переважної більшості середніх і початкових шкіл на українську мову навчання, бо, зазначає вчений, що літературна наша мова відлилася вже в сталі форми, а тому ми мусимо навчатися не якоїсь говіркової мови, але тільки мови всеукраїнської, цебто літературної. На думку Огієнка “Кожний свідомий член народу мусить завжди допомагати всіма дос-

тупними йому способами розвитку культури своєї літературної мови” [2 : 10]. Саме в мові вчений вбачав національну ознаку народу, його культуру, основу формування національної свідомості, бо мова, вважав Огієнко, – це форма нашого життя, життя культурного і національного, це форма національного організування...

Він був переконаний, що держава повинна піклуватися про те, щоб повноправно працювала національна школа, бо лише в такий спосіб можна виховувати свідомих представників нації. Іван Огієнко зазначав, що “наша мова, українська, чарівна наша мова, всім світом вже признана за одну з найзвучніших, наймелодійніших мов”. Він був впевнений, що “без доброго знання своєї літературної мови наша освіта буде неповна і незакінчена”. І мову вважав одним з найважливіших засобів національного виховання. Складені ним підручники навчають не тільки грамотно писати рідною мовою, а й допомагають дітям збагнути сам процес життя мови, бо “рідна мова – сила культури, а культура – сила народу” [2 : 3]. Рідна мова має власну вагу в національному рухові, її повинні ставити на перше почесне місце серед головних питань, бо “мова – це серце народу, гине мова – гине народ” [2 : 11].

Саме з усвідомлення значення мови, “як душі нації”, “серця народу”, “головного двигуна української культури”, “найціннішої підвалини соборності його племен і розвитку сил нації”; необхідності повернення цій мові належного їй місця не лише у сфері побуту, а й у всіх державних, громадських інституціях, звідки вона витіснилася; створення сприятливих умов для оволодіння нею в період становлення своєї держави, - і сформувалося в Івана Огієнка потреба більшу частину своїх творчих і наукових зусиль спрямовувати на дослідження пов’язаних з цією проблематикою питань. У різні роки видавалися вченим підручники, навчальні посібники, методичні поради, які на сьогоднішній день набули міжнародного значення і принесли автору славу великого вченого світового масштабу.

Велике значення на той час мало видання “Українського правопису”, призначеного для всіх українців нематерикової України. Відчуваючи, як замало для практичного втілення лозунгу “Для одного народу – одна літературна мова, один правопис” лише журнальних сторінок, Іван Огієнко започатковує, як додаток до часопису “Бібліотеку рідної мови”. Це були книжкові видання, підручники, посібники і словники для вивчення української мови. Виходять книги І.Огієнка: “Рідне писання: Український правопис і основи літературної мови”, “Як писати для широких мас”; “Рідне слово: Початкова граматики української мови”.

Народ же, за словами Івана Огієнка, який не має спільної літературної мови, - то недозріла нація. Тому і актуальним було видання Іваном Огієнком науково-популярного місячника, присвяченого вивченню української мови, - “Рідна мова”, в якому вчений ставить завдання – зацікавлення українського громадянства в засвоєнні саме унормованої рідної мови. Найкращою оцінкою недослідженого нашими науковцями часопису є слова професора Л.Білецького: “Капля довбає камінь не своєю силою, але повністю. Ось такою каплею, що пробиває камінь нашої байдужості до рідної мови, і є “Рідна мова”, - вона пробиває й байдужі серця, й байдужий мозок українського обивателя” [1 : 39].

Слушним особливо для нашого часу є твердження Івана Огієнка про не-

обхідність глибокого вивчення рідної мови, володіння рідним словом кожного українця. Провідна роль у цьому питанні належить школі. Про це він наголошує у книжці “Рідна школа” і тому, вважає вчений, що найголовнішою з шкільних наук, головною підвалиною шкільної освіти, безумовно, і поперед була і завжди буде рідна мова. Навчання рідної мови, рідної літератури в новій школі повинно стати міцним осередком всієї шкільної науки. І.Огієнко надавав особливої ваги вивченню рідної мови в сім’ї, школі, бо саме тут формуються національна свідомість, патріотизм учнів. Він розробив вимоги, що стосуються сім’ї і вивчення рідної мови: “Виховуйте своїх дітей тільки рідною мовою, бо тільки вона принесе їм найбільше духовних цінностей”. “Кожний батько повинен завжди пам’ятати, що найголовніший учитель рідної мови для своїх дітей – то він сам із своєю дружиною” [2 : 40].

Іван Огієнко надавав великого значення виховним можливостям народних джерел і тому використовував у своїх підручниках ілюстративний матеріал: прислів’я, приказки, загадки, влучні вислови, легенди, колядки тощо. Цінним у його граматиці є те, що автор, навчаючи рідної мови, знайомить дітей з іменами Т.Шевченка, В.Самійленка, Б.Грінченка та інших, широко використовуючи їх слова. Він радив учителям давати дітям такі вправи, які збуджували б думки та “викликали вираз цієї думки в слові”, і, “кожен урок вести так, щоб висновок приходив сам собою, і щоб мої висновки були дітям тільки на повторення”. Видатний вчений, педагог, літератор, публіцист, громадський діяч, Іван Огієнко приділяв особливу увагу використанню виховного і пізнавального потенціалу рідної мови і обґрунтував створену ним систему навчання.

Вся діяльність одного з найвидатніших сподвижників українського відродження І.Огієнка була спрямована на захист української культури, української мови, бо “рідна мова – то найголовніший наріжний камінь існування народу, як окремої нації: без окремої мови нема самостійного народу [2 :7].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Огієнко Іван. Історія української літературної мови.- К.: 1995.-293 с.
2. Огієнко Іван. Наука про рідномовні обов’язки. Рідномовний катехизис для вчителів, робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів і широкого громадянства.- факс.видання.- К.: АТОбереги, 1994.-72 с.
3. Огієнко Іван. Українська культура. К.:1991.-272 с.

Грибан Г.В. Воспитательный потенциал Огиенковского слова.

В статье раскрывается значение Огиенковского слова как средство воспитания.

Griban G.V. The uobringing potential of Ogienko’s word.

The meaning of Ogienko’s word as the means of upbringing is shown in the article.

О.Л. Кірдан,
аспірант
(Уманський педуніверситет)

**І.Огієнко і проблеми класного керівництва у вітчизняній школі
(1917 – 1934)**

*Розглядаються питання класного керівництва у вітчизняній
школі (1917-1934) у контексті ідей Івана Огієнка*

Одним із визначальних чинників розвитку сучасної теорії освіти і виховання стає утвердження національної системи. Однак наукові підходи до вирішення сучасних завдань реформування системи навчання і виховання неможливе без урахування досвіду минулих років, зокрема періоду 1917-1934 років, що були багатими на суспільно-політичні, соціальні, культурні, економічні події.

Хронологічні рамки, що ми обрали, зумовлені створенням української державності, активізацією громадянської позиції населення України, створенням національної системи шкільництва. Верхня межа охоплює початок 30-х років, коли було уніфіковано систему освіти в Україні, розпочато репресії проти видатних діячів освіти і науки, введено в дію “Положення про класного керівника в початковій і середній школі”.

Активну позицію щодо реформування освіти першої половини зазначеного періоду зайняли М.Грушевський, П.Скоропадський, С.Петлюра, широкі верстви національно свідомого громадянства. Проте, найвагоміша роль належала І.Стешенку, С.Русовій, І.Огієнку, М.Василенку, С.Постернаку, Я.Чепігі, П.Холодному.

Аналіз архівних даних, наукових праць, педагогічної преси досліджуваного періоду свідчать про високий ступінь розробки питань виховання в працях Івана Івановича Огієнка.

За глибоким переконанням Івана Огієнка повернення людей до вічних духовних цінностей є визначальним критерієм становлення особистості. Духовна сутність особистості висвітлена і обґрунтована в працях “обожнення людини – ціль людського життя” (Вінніпег, 1965), “Дохристиянські вірування українського народу” (Вінніпег, 1965).

Характерною особливістю педагогічного доробку Івана Огієнка є акцентуація уваги на позитивному впливі християнської моралі, гуманізму. Ось чому мету виховної діяльності класних наставників він вбачав у формуванні високодуховної, гармонійно розвиненої особистості. Ще на початку XX століття у своїй педагогічній практиці видатний вчений звертав увагу на організацію позашкільної виховної роботи як невід’ємної частини цілісного навчально-виховного процесу. При цьому він наголошував на важливості соціального оточення учнів, яке покликане виконувати функції забезпечення цілісності виховного процесу, єдності вимог школи і соціуму, максимальної індивідуалізації виховання, розвитку творчих можливостей, включення учнів у різну дія-

льність (трудова, естетичну, технічну), формування на цій основі моральних якостей особистості.

Поняття “виховання” видатний педагог розглядав як процес цілеспрямованого формування у людини певних якостей свідомості і характеру, стереотипів поведінки.

Метою виховної діяльності педагогів і батьків І.Огієнка вважав духовну, активну особистість з високими громадянськими якостями. За мету навчально-виховного процесу бачив формування національної свідомості та самосвідомості, світогляду, патріотизму, повагу до споконвічних традицій свого народу, високу духовність особистості.

Ідеї єдиної доступної школи; виховання патріотів, гідних громадян України як мети школи; українізації навчального процесу, духовного становлення особистості ми можемо розглядати як особистий внесок Івана Огієнка у відродження національної школи України першої третини ХХ століття.

Розглядаючи досвід діяльності класного наставника (груповода), зазначимо, що під впливом визвольних змагань за українську школу 1917 – 1920 років, які показали злет національної самосвідомості, в Україні було створено потужну загальноосвітню мережу на засадах українства, характерною ознакою якої був інститут класного наставництва. Діяльність українських національних урядів досліджуваного періоду була спрямована на розвиток національної системи освіти та виховання доводить Ротар Н.Ю. в дисертаційному дослідженні, становлення і розвиток шкільництва і педагогічної думки в УНР розкрито в науковій праці Собчинської М.М., основні аспекти розвитку народної освіти 1917- 1932 р. розглянуто Чирвою Ю.І., проблеми інтернаціонального виховання учнів висвітлені в дисертаційній роботі Синюкової О.М. Проблемам політики уряду в галузі освіти, формуванню української держави присвячені дисертаційні дослідження Машевського О.П., Бевз Т.А., Проданюк Ф.М.

Сучасні дослідники Г.Васькович, О.Сухомлинська, Б.Ступарик аргументовано доводять, що в період 1917 – 1920 рр. в Україні було створено дійсно національну систему освіти, побудовану на основі найновіших досягнень вітчизняної і зарубіжної педагогіки.

Серед здобутків в галузі освіти та виховання 1917 – 1920 років ми можемо назвати створення національної школи (що об'єднала мережу приватних та державних гімназій та реальних шкіл, а також шкіл національних меншин), затвердження Статуту середньої школи УНР, зростання відсотку дітей шкільного віку, що отримували освіту, збереження інституту класного наставництва та вдосконалення форм і методів їх роботи.

До 1923 року в навчальних закладах України існувало класне наставництво, в квітні 1923 року воно було ліквідовано офіційно.

Для школи 20-х років характерне підвищення уваги до питання самоуправління в школі та різке зростання кількості учнів. Основної уваги було надано проблемам антирелігійного та інтернаціонального виховання. Виховна система школи 1926 –1929 років була репрезентована інститутом груповодів. І хоча груповоди мали велику тижневу завантаженість, вони повинні “ближче всіх вчителів стати до учнів дорученої групи, ... повинні відвідувати всі зібрання учнів цієї групи, розуміти їх потреби, помагати налагоджувати навчання, викорінити згубні звички, спрямовувати взаємовідношення учнів і позак-

ласне проведення часу в нормальне русло, залучати учнів своєї групи до роботи в загальношкільних учнівських організаціях, виявляти запити учнів до викладачів і через шкільну раду, педагогічні збори і адміністрацію школи, приймати міри до задоволення розумних вимог до окремих викладачів. Добирати міри педагогічного впливу за вчинки учнів" [1:21].

Наприкінці 20-х років з дослідною метою практикувалось введення посад звільнених класних керівників.

Основними проблемами діяльності класного керівника в навчальних закладах України 30-х років були: значна кількість учнів, особливо в старших класах шкіл; відокремленість діяльності комуністичного дитячого руху та піонерських організацій від справжніх потреб школи; недооцінка роботи груповода по підняттю якості навчально-виховної роботи школи; надмірна завантаженість вчителя-груповода поточними питаннями роботи школи; низький рівень освітньої та психолого-педагогічної підготовки; відсутність чіткої організації та планування діяльності класним керівником; низька якість методичних вказівок по організації роботи класного керівника; невміння досягти єдності вимог школи, батьків, вчителів-предметників та громадськості.

Таким чином, на практиці в роботі шкіл України виховна діяльність класного наставника (груповода) обмежувалась епізодичною, недостатньо спланованою та організованою роботою по формуванню ідеологічної спрямованості, політичної культури учнів. Разом з тим, з метою успішної реалізації завдань виховання І.Огієнко рекомендував застосовувати такі шляхи і засоби як рідна мова, історія, національне мистецтво, символіка, народні прикмети, вірування, традиції, національна творчість і т.д. Видатний вчений вбачав, що основне завдання школи, вихователів – сформувати моральність, високу інтелігентність, національну гідність, шляхетність і благородство, почуття обов'язку перед Батьківщиною, а отже виховати духовно розвинену особистість.

Накреслені Іваном Огієнком шляхи та засоби виховання можуть широко використовуватись і в наш час, адже проблема виховання духовних цінностей учнів, формування їх особистості розглядається в контексті розв'язання актуальних питань вдосконалення сучасної виховної системи в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ржевский Г. Нужен ли институт классных (групповых и кружковых) руководителей в школах повышенного типа соцвоса? // Вопросы просвещения, 1928. - №10. – С. 20 – 26.

Кирдан Е.Л. И. Огиенко и проблемы классного руководства в отечественной школе (1917-1934)

Рассматриваются вопросы классного руководства в отечественной школе (1917– 1934) в контексте идей Ивана Огиенко.

Kirdan Ye. L. I. Oghienko and problems of class masters in national school (1917 – 1934).

The question of class masters in national school (1917 – 1934) are discussed in the context of the ideas of Ivan Oghienko.

УДК 94 (477)

П.І.Натикач,
канд. істор. наук, доцент,
(Житомирський педуніверситет)

Історія нашого краю в художній літературі

Аналізується історія Волинського краю (X – XIX ст.) у художній літературі

Важливим джерелом пізнання історії, яке може повніше досягнути минуле, є художня література. Саме вона дає змогу побачити історичний процес через художнє пізнання дійсності. Якщо художній твір, написаний на принципах історизму, об'єктивності та історичної достовірності, то роль його у пізнанні історії велика. Крім того, надзвичайно цікавим є подивитися на відомі вже нам з наукової історичної літератури події через призму світогляду письменника, як він створює і вирішує просторово-часову канву подій. В історичних романах, повістях ми бачимо відбиток того часу, коли творилися ці книги, інколи для сучасного читача і наївні твердження, а часом, і безжалюсну руку цензора. Саме історична художня література в специфічній формі аналізує явища історичного процесу, доповнює наукове відображення минулого.

В художній літературі знайшла своє відображення історія нашого краю (Волині, Полісся, сучасної Житомирщини). Історія нашого краю, яка є відбитою вже в "Повісті минулих літ" Нестора – знаменитій літописній пам'ятці часів Київської Русі. Тут йдеться про Волинь, Полісся, звичай деревлян, повстання 945 р. в Іскоростені, помсту княгині Ольги, вбивство сина Святослава – Олега в 977 р. Називаються річка Тетерів, село Котельня. Багато цікавих думок про етногенез українців, про село Троянів під Житомиром, де археологами знайдено поселення часів трипільської культури (IV – II тис. до н.е.), висловив наш земляк, письменник Валерій Шевчук у романі – есе "Мисленне дерево". До давніх витоків поліщуків торкаємося в творах В.Ф.Рубана "Берегиня", І.Білика "Дикі білі коні", "Меч Арея". В романі Івана Білика "Похорон богів" йдеться про київських князів Олега, Святослава, слов'янських просвітителів Кирила і Мефодія. Значна увага приділяється і нашому краю. А Ліна Костенко очима поетеси так бачить поліську місцевість у творі "Древлянський триптих": "У древлянському лісі на пні сиділа Історія. А я шукала опеньки, на неї там набрела".

Взагалі, про плем'я деревлян, про похід князя Ігоря в 945 р. за полюддям і розправу над ним деревлян у Іскоростені, про помсту Ольги є чимало художніх творів. Це і книга М.Карамзіна "Перекази віків"; Ю.Опільського "Іду на Вас. Ідоли падають" (про Овруч); історична поема К.Устияновича "Іскоростень" і його ж трагедія "Олег Святославович"; повісті Віри Панової "Княгиня Ольга" і Т.М.Бабицької "Княгиня Ольга". Про вбивство сина Святослава – Олега в Овручі в 977 р. йдеться в повісті М.Загоскіна "Аскольдова могила". Популярними творами про Київську Русь, в яких зображено і Волинь, стали романи С.Скляренка "Святослав", "Володимир"; П.Загребельного "Диво"; В.Босовича "Володимир, син Святослава"; Богдана і Вадима Лепкого "Київська Русь".

У лірика Олександра Олеся написано цикл віршів “Княжа Україна” (поезії “Смерть Ігоря”, “Княжна Ольга”, “Посли древлян до Ольги”, “Похід Ольги на деревлян”). А в тетралогії Раїси Іванченко (Іванової) “Гнів Перуна”, “Золоті стремена”, “Зрада, або Як стати володарем”, “Отрута для княгині” частина подій розгортається на берегах річок Случ, Тетерів, Гнилоп’ять, йде мова про м. Вовгзягль (Новоград-Волинський). У романі нашого земляка Василя Шевчука “Велесич” говориться про поліську землю в двох часових вимірах – у минулому і сучасному. Автор згадує міста Коростень, Овруч, Володарськ-Волинський, Новоград-Волинський.

Історичний період – литовсько-польська доба (60-70 рр. XIV ст. – початок Визвольної війни) – широко відбита в художніх творах. Це був час турецько-татарських нападів, виникнення і зміцнення славетного козацтва, наступу на права українського народу польських магнатів і католицької церкви. Не оминули увагою митці пера і Волинь. Так, в казці Марка Вовчка “Невільничка” описано боротьбу поліщуків з турками і татарами, зокрема, доля хлопчика Остапа з Овруча. А в романі Івана Ле “Наливайко” згадуються Чуднів, П’ятка. Про славного ватажка повстанців писав Микола Вінграновський в романі “Наливайко”, а Зинаїда Тулуб – в книзі “Людолови” детально описує Радомишль та ряд інших населених пунктів нашого краю першої половини XVII ст. Історичний роман Андрія Чайковського “Сагайдачний” дає нам пізнавальний матеріал про тодішні П’ятку, Чуднів, Паволоч та інші міста і села Волині.

Апогеем боротьби українського народу за національну незалежність стала Визвольна війна середини XVII ст. Про ці події є велика художня література українських, російських, польських письменників. Частина творів охоплює буремні події на Волині. Назвемо деякі з них. У “Літопису Самовидця”, який є глибоко науковим і одночасно високохудожнім твором, зображені події на Україні, в тому числі і на Волині, з 1648 по 1702 рр. Зокрема, йдеться про Коростишів, Котельню, Овруч, Паволоч, Слободище, про Овруцький та Паволоцький козацькі полки, діячів визвольної війни та Руїни – наших земляків: Івана Виговського, Юрія Немирича, Івана Самойловича. Про нашу землю йдеться і в літопису Самуїла Величка (середина XVII – перша чверть XVIII ст.). У більшості творів про Визвольну війну просто неможливо оминати наш край. Це і відома трилогія Михайла Старицького “Перед бурею”, “Буря”, “Біля пристані”; романи Павла Загребельного “Я, Богдан”; Івана Ле “Богдан Хмельницький”; Натана Рибак “Переяславська Рада”; Віталія Кулаковського “Максим Кривоніс”; Якова Качури “Іван Богун”. В романі у віршах Ліни Костенко “Берестечко” йдеться і про те, як Б.Хмельницький з-під Берестечка прибув до містечка Паволоч перед укладенням Білоцерківського миру (у істориків немає однозначної думки про цю драматичну подію). На жаль, українська держава, яка постала у ході Визвольної війни, не була довговічною. Московська держава, Річ Посполита, Османська імперія намагалися захопити українські землі. До того ж, державу послаблювали її внутрішні суперечності. Цей тяжкий період ввійшов в історію під промовистою назвою “Руїна”. Час руйнації української держави здавна привертав до себе увагу письменників різних політичних поглядів і мистецького хисту.

В деяких художніх творах мова йде про землі Волині, а в інших – змальовані видатні постаті того часу – уродженців нашого краю. Назвемо, насамперед, роман Івана Нечуя-Левицького “Гетьман Іван Виговський” про нашого

славетного земляка з Овруцького повіту, гетьмана України 1657-1659 рр. Про Івана Виговського і його час розповідається в творах Богдана Лепкого "Крутіж. Історичні малюнки з часів гетьмана Виговського" та "Сотниківна"; романі Любомира Дмитерка "Навіки разом". До речі, в останньому, як і в інших історичних художніх творах радянської доби, образ Івана Виговського змальовано різко негативними фарбами, що відповідало тодішній офіційній партійній установці. Вже в часи незалежності України патріарх української літератури Юрій Мушкетик видрукував історичний роман про Івана Виговського, вільний від цензури, під промовистою назвою "На брата брат". В ньому йдеться ще про одного нашого земляка – вченого і політика, соратника Івана Виговського – Юрія Немирича. Першим історичним романом в українській літературі, безперечно, є "Чорна Рада. Хроніка 1663 р." Пантелеймона Куліша. Автор описує події козацької Ради 1663 р. в Ніжині, поділ України на Правобічну і Лівобічну. Одним з головних героїв роману є полковник, а потім священник Шрам родом із Паволочі (тепер Попільнянський район). В романі "Семен Палій" Юрій Мушкетик пише про козацького ватажка, який збройно боровся проти польської шляхти в районі Фастова, а також в нашому краї по ріках Ірпін і Тетерів. Тут змальовано також образ Івана Самойловича, лівобічного гетьмана 1672-1687 рр., уродженця с. Ходоркова (тепер Попільнянський район). Художня література про Семена Палія, про його взаємини з Іваном Мазепою досить значна. Крім названого твору, ще є роман-хроніка Варвари Чередниченко "Фастів", історичне оповідання Данила Мордовця "Палій, воскреситель Правобережної України". І, звичайно, вірш Тараса Шевченка про Семена Палія "Чернець".

Вісімнадцяте століття характерне поділом України по Дніпру: на захоплену Росією Лівобережну Україну і Правобережну, що перебувала під владою Речі Посполитої. В 1775 р. царизм знищив Запорозьку Січ, в цей же час зліквідував Гетьманщину. Внаслідок трьох поділів Польщі (1772, 1793, 1795 рр.) Правобережна Україна була захоплена Російською імперією, а Західна Україна (Галичина, Закарпаття, Буковина) – Австрією (з 1867 р. назва – Австро-Угорщина). Цей складний час широко висвітлювався в художній літературі.

Особливо багато уваги письменники приділяють історії другої половини XVIII ст., і, насамперед, періоду гайдамаччини. Гайдамацький рух охопив значну територію сучасної Житомирщини. Саме під Житомиром є сумно відома Кодня, один з центрів розправи польської шляхти над повстанцями. В знаменитій поемі Тараса Шевченка "Гайдамаки" є слова: "По Поліссі Гонта бенкетує". Історичною драмою про гайдамаків можна назвати п'єсу нашого земляка Івана Кочерги "Алмазне жорно". Події часів гайдамаччини зображує роман Михайла Старицького "Останні орли". Про це ж йдеться в повістях Я.Стецюка "Гонта", М.Панченка "Коліївщина". Юрій Мушкетик у романі "Гайдамаки" детально описує страшну розправу 1768 р. над повстанцями в Кодні.

Про захоплення нашого краю російськими військами і витіснення польської шляхти (1793 р.) говорить у фундаментальній роботі Миколи Костомарова "Стара суперечка. Останні роки Речі Посполитої". Книгу не можна повністю назвати художнім твором, але ця наукова історична розвідка написана літературною мовою, має динамічний сюжет і читається з неослабним інтересом.

Дев'ятнадцяте століття лишалося для українців періодом бездержавності. Криза феодальної системи, зародження і зміцнення капіталістичних відносин, скасування кріпосного права, народні виступи привертали до себе увагу красномовного письменства. Так, про 56-ий Житомирський полк, який брав участь у Бородинській битві 1812 р. пише наш земляк Л.Нікулін в творі "Росії вірній сини". Саме Волинь стала одним із центрів декабристського руху на Україні. Про підготовку до виступу, хід повстання Чернігівського полку, в тому числі і на нашій території, розповідають у своїх творах М.Марич "Північне сяйво", А.Слонимський "Чернігівці. Повість про повстання Чернігівського полку", Ю.Косач "Сонце в Чигирині", П.Кочура "Апостоли правди", наш земляк Микола Прилуцький "Тіні зі скелі".

Довгий час на Україні гриміло ім'я Кармелюка, виступи якого ширилися і на терені нинішньої Житомирщини. Сам Кармелюк не один раз перебував у Житомирі, у 1825 р. візникував шляхом "Київ – Бердичів". Про народного месника йдеться у романі Михайла Старицького "Розбійник Кармелюк", у повісті-казці Марка Вовчка "Кармелюк", п'єсі Степана Васильченка "Кармелюк", романі В.Кучера "Устим Кармелюк", повісті Володимира Канівця "Славний рицар Устим Кармелюк". Польський письменник і католицький священник Ян Комарницький (1784-1840), який жив на Чуднівщині, був, ймовірно, автором "Пісні про Кармелюка" ("За Сибіром сонце сходить").

Отже, короткий ретроспективний аналіз художньої літератури з життя нашого краю дає змогу побачити той тернистий шлях, про який говорив наш земляк, відомий всьому світові Іван Огієнко: "За довгі віки свого існування народ український натерпівся муки, набрався горя та лиха, і проте, перегорівши як криця, як золото в огні, вийшов чистим із мук та неволі, вийшов міцним та дужим, талановитим та тямучим".

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу.-К., 1991.
2. Монастирський Л. Козацькі та гайдамацькі мотиви в художній літературі про наш край.-"Козацькі часи на Житомирщині", Житомир, 1994.
3. Шинкарук В. Літературна Житомирщина. Біобібліографічний довідник.- Житомир, 1993.
4. Поліський дивосвіт. Література рідного краю: Житомирщина ч. 1.- Житомир, 2000.

Натякач П.И. *История нашего края в художественной литературе.*
Анализируется отображение истории Волыни (X – XIX в.) в художественной литературе.

Natykach P.I. *History of our land in fiction.*
The article analyses reflection of history of Volyn (X – XIX century) in fiction.

Іван Огієнко про фразеологію як національну ознаку літературної мови

В статті розглядається фразеологія як одна з специфічних ознак української мови

Культура мови – це проблема, яка потребує постійного дбайливого догляду, культивування. Це стосується літературної мови усіх народів, але в Україні питання культури української мови стояло і стоїть принципово інакше, ніж у багатьох розвинених суспільствах. Згадаємо багатостраждальну історію нашої мови: століття прямих заборон і переслідувань, витіснення її з публічного вжитку, величезний мартиролог людей, які за неї постраждали. Та й сьогодні, в незалежній Україні, питання про культуру мовлення, на жаль, не втратило свого драматизму. Воно зводиться до витіснення української мови з багатьох сфер публічного спілкування, що призводить до нехтування її функціональних можливостей, до засилля кальок з російської та суржику. Все це позбавляє мову унікальності, а точніше її національної краси. А мова, як відомо, є не лише засобом спілкування. Це також спосіб сприймання світу. Кожен народ сприймає світ не зовсім так, як інші народи, тому в усіх мовах є щось неповторне, оригінальне, а точніше національне, про що Іван Огієнко сказав: “Світ Божий великий, і складається з окремих народів чи націй, і кожен народ – окреме закінчене ціле. І в тому й краса всесвіту, що народи зберігають свою окремішність, як на пишній луці кожна окрема квітка має свій окремий колір і запах” [1:240].

Попри всі злигодні долі українська мова збереглася і має своє власне світло в безмежному океані мов Землі. Про національні особливості нашої мови, про її красу, багатство, милозвучність дуже влучно сказав поет і фольклорист XIX століття Амвросій Метлинський: “При висловленні будь-якого почуття, будь-якої пристрасті українцеві ніколи нічого не бракує в рідній мові його... все висловиться цією мовою, виплеканою не на безжиттєвому ґрунті граматики, а в полі брані й у розпалі помсти, на вільних бенкетах козацтва та в розгульному побуті гайдамаки; мовою, викоханою в розмовах із рідним краєм безпритульного блукача на чужині, в піснях любові, розігрітих полум’яними цілунками коханців, і в піснях розлуки, розігрітих горючими слізьми очей дівочих, у ніжних та дбайливих розмовах матерів із синами, з якими вони готувалися до розлуки надовго, надовго, коли не навіки... Прочитайте пісні українця, коли хочете знати, що його мова здатна виражати найніжніші порухи душі; прочитайте думи українця, коли хочете знати, що його мова може малювати і величні явища природи, й народний гнів та чвари, може натякати на незбагненність Божих шляхів у подіях, може виражати й регіт одчаю, що карає нам серце”.

І тепер у незалежній державі українська мова має посісти належне їй місце. “Треба, як писав І.Огієнко, всіми силами дбати про те, що зветься культу-

ра літературної мови... Одною з головних ознак української мови взагалі, а літературної зокрема є її багата фразеологія. Фразеологією зуться вирази, притаманні якійсь мові, звичайно, неповторні в мові іншій. Українець каже: знижав плечима, закмурив очі, закопилила губи – це все вирази, питомі тільки нашій мові, і в мові іншій неповторні” [2:224].

Мовні одиниці, що складаються з кількох роздільно оформлених компонентів, характеризуються стійкістю лексичного складу та синтаксичної будови і, як і окремі слова, позначають поняття, зуться фразеологічними одиницями, фразеологізмами або ідіомами. І.Огієнко підкреслював, що “ідіомів в українській мові надзвичайно багато. Можна сказати, вона ними переповнена, і письменник, добрий знавець мови, вживає їх у своїй мові повними пригорщами” [3:224]. Постійною ознакою переважної більшості фразеологічних одиниць є художня образність, експресивність, метафоричність, емоційна забарвленість. За допомогою фразеологізмів автор висловлює не тільки думки, але й свої почуття, своє ставлення до предмета висловлення. У цьому можна легко переконатись, порівнявши окремі слова із фразеологізмами-синонімами: сміятися – зуби скалити, багато – хоч греблю гати (кури не клюють), обдурювати-замилювати очі, тікати-увіритися ногам, кидатися навікача, намазати п'яти салом, накивати п'ятами, дати ходу, дати тягу, взяти ноги на плечі; людина невизначної вдачі – ні се ні те, ні риба ні м'ясо, ні рак ні риба, ні пес ні баран, ні пава ні гава, ні два ні півтора, ні Богові свічка ні чортові кочерга, ні швець, ні жнець, ні грач ні помагач тощо.

Таким чином, фразеологічні одиниці є дуже важливим семантичним та стилістичним засобом. Вони надають мові виразності, динамічної тональності, національної самобутності. Фразеологізми широко використовуються в художньому, публіцистичному, розмовному стилях літературної мови. Фразеологія української літературної мови за своїм походженням неоднорідна. Одні фразеологізми спільні для багатьох мов. До таких належать вислови з античної літератури та міфології: Геркулесові стовпи (країні межі у яких-небудь діях); лебедина пісня (останній прояв якої-небудь діяльності. Йде від повір'я, що ніби лебідь співає один раз у житті перед смертю); крокодилові сльози (в оповіданнях давніх греків і римлян говорилося, що крокодил, з'їдаючи жертву, нібито плаче – звідси і походить цей вислів), ріг Амальтеї, яблуко розбрату; біблійні: вавилонське стовпотворіння, око за око, зуб за зуб, святая святих, дух і букви; літературні цитати: Учітєся, брати мої, думайте, читайте (Т.Шевченко); Чуття єдиної родини (П.Тичина); Людина – це звучить гордо (М.Горький) та ін.

Але переважна більшість фразеологізмів походить із живої народнорозмовної мови. Це насамперед прислів'я, приказки, афористичні образні вислови та різні жартівливі й анекдотичні вирази: як мертвому кадило; укусить і меду дасть, п'яте колесо до воза, нема хліба – їж пироги та ін. І.Огієнко підкреслював, що “добір на національну фразеологію – душа кожної мови, сильно її красить і збагачує.... наші письменники все більше й більше зростали на чистій українській фразеології, й сьогодні вона стала окрасою багатства й культури літературної мови” [3:224]. На національну специфіку ідіом звертав увагу М.А. Жовтобрюх, який писав, що “при перекладі ідіом з однієї мови на іншу не можна добирати лексичні відповідники до кожного слова окремо, а потрібно знайти такий зворот, який своїм значенням відповідав би ідіоматич-

ному словосполученню, інакше кажучи, ідіоми дослівно з однієї мови на іншу взагалі не перекладаються. Так ідіоматичний зворот української мови “замилувати очі” російською мовою перекладається “втирать очки”, а “не замыливать глаза”, а ідіома пекти раки російською перекладається “краснеть”, а не “печь раков” і т.д.”[3:79-80].

На жаль, нерідко можна почути, прочитати, як замість оригінальних українських фразеологізмів використовуються кальковані з російської мови звороти. Наведемо деякі приклади таких ідіом. Коли хочуть емоційно висловитися про те, що якесь діло не йде, частіше можна почути вислів з байки І.Крилова “а віз і нині там” замість українського вислову з байки Л.Глібова “а хура й досі там”. Можливо, бояться рідковживаного тепер слова хура (великий віз або сани для перевезення вантажів та людей). “Але ж, як влучно підмітив відомий мовознавець професор О.Пономарів, незнання якогось слова не є підставою для ігнорування цілого фразеологізму”[4:144].

Російський вислів “из огня да в полымя”, який означає “з однієї неприємності потрапити в іншу, ще більшу”, в українській мові можна передати не тільки висловом “з вогню та в полум’я”, але й такими фразеологічними варіантами: “з дощу та під ринву”; “уникав диму, та й упав у вогонь”; “тікав від диму, та впав у вогонь”; з “калюжі та в болото”; “утікав від вовка, та натрапив на ведмедя”.

Замість перелицьованого російського вислову “від нічого робити” краще було б ужити українське “знічев’я”, як робили й роблять майстри українського слова: «Матюха знічев’я грався наганом» (А.Головко); ” – Знічев’я спочиваєш? – Прийшовши під вікно, Бровко озвався” (Л.Глібов) [4:148].

Російському вислову “мое дело сторона” (коли йдеться про байдужість у ставленні до чогось, про небажання втручатися в якусь справу) в українській мові відповідають: “моя хата скраю”; “про мене – вовк хоч траву їж”; “наше діло півнячне”: “прокукурикали, а там хоч і не розвидняйся”; “мое діло мірошницьке”; “підкрутив та й сів”, а некалькований вислів з російської мови “мое діло сторона”. Багато фразеологічних одиниць має чітко окреслене національне обличчя. Безпідставне калькування тут особливо недоречне. Порівняймо: рос. “лыка не вяжет” – укр. “языком не поверне” (“п’яний як хлющ”, або “як ніч, як чіп”; рос. “не всякое лыко в строку” – укр. “не за всяку провину києм у спину”; рос. “не мешайтесь не в свое дело” – укр. “не мішайте між чужі лика”; укр. “бути в татарських ликах” – рос. “попасть к татарам в неволю”; укр. “в’язати в лика” – рос. “брать в неволю”.

Слово лико в українській мові, як і в російській, має значення “внутрішня частина кори молодих листяних дерев, що легко відокремлюється від стовбура й ділиться на стрічки”. Проте в обох мовах ці слова входять до різних фразеологізмів. Трапляється й таке, коли компонент ідіоми замінюють іншим словом близьким за звучанням. Цілісне значення фразеологізму нібито не порушено, але коли починаєш замислюватися над кожним словом звороту, то бачиш явне безглуздя. Наприклад, часто вживають приказку на тобі, боже, що мені негоже (коли хтось дарує ближньому якусь абищину, котру видає за щось поважне). Іноді Боже пишуть з великої літери. Якщо подумати над цим словом, одразу з’являються сумніви – чи наважився б хтось пропонувати непотріб Богові. А вся річ у тому, що правильна форма цієї приказки така: на тобі небоже, що мені негоже. Небоже – форма кличного відмінка іменника небіж

(племінник). Тепер усе зрозуміло: багатий дядько кидає бідному небожеві якийсь не дуже ласий шматок.

Отже, українська фразеологія така багата й бездоганна, що її не варто збагачувати калькованими з російської мови зворотами, треба дбати, як писав І.Огієнко, про її чистоту, бо вона є відображенням національної ознаки нашої мови.

Фразеологія української мови, за образним висловом Панаса Мирного, "...жива схованка людського духу, ... багата скарбниця, в яку народ складає і своє давнє життя, ці свої сподіванки, розум, досвід, почування" [5:314].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Іван Огієнко. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. - К.: Фундукліва, № 4, 1918.- 272 С.
2. Іван Огієнко. Історія української літературної мови.-К.: Либідь,1995.-294 С.
3. М.А. Жовтобрюх, Б.М. Кулик. Курс сучасної української літературної мови.-К.: Радянська школа, 1965.ч.І.-423 С.
4. О.Д. Пономарів. Культура слова. Мовностилістичні поради.-К.: Либідь,1999.- 239 с.
5. П.Мирний. Твори: в 5-ти т. – К.: АН УРСР, 1959/ – Т. 5.

Рудницкая Л. И. Иван Огиенко о фразеологии как национальной особенности литературного языка.

В статье рассматривается фразеология как одна из основных национальных особенностей украинского языка.

Rudnitska L. I. Ivan Igienko about phraseology as one of the main national peculiarities of the Ukrainian language

The article highlights phraseology as one of the principal national peculiarities of the Ukrainian language.

УДК 81.161.2

Т.М.Сидоренко
аспірантка
(Ніжинський педуніверситет)

Дієслова з однократним (одноактним) значенням у поетичних творах Івана Огієнка

Досліджується аспектуальна семантика однократності на основі аналізу лексико-семантичного поля дієслів однократної (одноактної) дії. Аналіз проведено у семантичному і словотвірному аспектах на матеріалі зразків з поетичних творів Івана Огієнка

Дієслова з кількісним значенням становлять численну групу лексем в українській лінгвістиці. Реалізація кількісного значення пов'язана з способами (родами) дієслівної дії і спеціальними словотвірними чинниками: префіксами, суфіксами, конфіксами.

Роди дії – це підпорядковані категорії аспектуальності пари дієслів, одне з яких характеризується якимось додатковим семантичним значенням: одноактності, повторюваності, розподільності та ін.

У **“Граматичі української мови”** виділено 20 родів дії [1]. За своєю семантикою вони поділяються на **результативні, кількісні та ступеня інтенсивності**. У **“Сучасній українській літературній мові”** (за ред. А.П. Грищенка) ідентифікується 3 класи: **часові, кількісні, кратні, оцінні** [2].

Серед кількісного способу дієслівної дії найбільшу групу становлять **однократні (одноактні) дієслова**.

Грунтовний матеріал для лінгвістичних досліджень над лексико-семантичним полем дієслів зі значенням кратності (одноактності) міститься в поетичних творах українського мовознавця, культурного і громадського діяча Івана Огієнка.

Поезія Івана Огієнка - поезія високих патріотичних і морально-етичних почуттів, в якій **“усі вставляймо за Вкраїну, - нехай воскресне й зацвіте...”** [3 : 46]. Незалежність України – це віковична мрія автора. І. Огієнко як поет мав надзвичайну здатність підбирати слова для вираження дій ліричного героя в ім'я високих ідеалів. У своїх творах він активізує коло мовних одиниць дієслівної лексики з однократним (одноактним) значенням.

Для аналізу були взяті тексти творів: **“Марія Єгиптянка”, “На Голготі”, “Недоспівана пісня”, “Прометей”, “Розп'ятий Мазепа”**.

У статті об'єктом аналізу є засоби вираження семантики однократності (одноактності) на зразках поетичних надбань Івана Огієнка. До уваги брались однотипні за аспектуальною семантикою однократні (одноактні) дієслова.

Однократні (одноактні) дієслова утворюються від дієслів з неграничною основою, але дії, які вони виражають, обмежені в часі.

Ядро поля дієслів однократної (одноактної) дії становлять дієслова, які:

- 1) знаходяться у співвідношенні з багатоактними лексемами і виражають дію обмежену одним актом її використання;
- 2) знаходяться у співвідношенні з дієсловами недоконаного виду зі значенням нерозчленованої тривалості;

Ці дієслова тільки доконаного виду і це закономірно: недоконаний вид тут семантично зайвий, оскільки виникнення раптової події не потребує попереднього процесу [4].

Формальним показником цих дієслів є суфікс **-ну-** (зрідка **-ону-**). Він може приєднуватись до основи непохідних дієслів, які виражають дію, що складається з п-числа внутрішньо однорідних актів (І група):

Та ось Марія чує серцем,
Що їх любов втинає крила:
Над тихим зоряним озерцем
Якась нова **майнула** сила [5 : 14].

В самім поході край безодні
Стояв Хмельницький через зраду;
Спасли лиш Рученьки Господні,
Коли його **рубнули** з-заду [6 : 14].

(пор.: махати-майнати, рубати-рубнути).

В поезіях Іларіон використовує і дієслова з раповим значенням, в яких словотвірний суфікс **-ну-** приєднується до основи з тривалою нерозчленованою дією (II група):

І перекаже батько сину,
Щоб оплатив московську лють,
Бо цею люттю Україну
Ураз на рабську **пхнули** путь [3 : 29].

Вся булава в яснім камінні,
аж **блиснули** Святі Ворота [6 : 67].

Над вечір їхав раз Борина,
І кулі **свиснули** ворожі... [7 : 60]

(пор.: **пхати-пхнути, блищати-блиснути, свистати-свиснути**)

У досліджуваних нами текстах І. Огієнка зустрічається ще одне мікрополе дієслів зі значенням миттєвої дії. На їх денотативне значення нашаровується характеристика інтенсивності дії.

Для вираження інтенсивності однократних дієслів в українській мові використовуються префікси **в-, с-, від-** та ін., які приєднуються до неграничних основ дієслів. Дієслова цього мікрополя виражають рапову дію як ознаку швидкої реакції її виконавця (виконавців):

Вхоплю я ніженьки Христові
В міцні обійми, вірна доня,
Й повім йому в гарячій слові
Всі мріяння тужного лоня... [5 : 26]

Хмельницький **вдарив** з всеї сили,
Й навіки Польща вже завмерла... [6 : 148]

Із місць своїх зірвались боги,
І славу **вдарили** всі хором [8 : 26].

Грізні слова, й його **схопили**,
І в вогку кинули в'язницю:
Русин не сміє мати сили,
Орати поле – доля Грицю [6 : 15].

Слід зауважити, що на денотативне значення можуть нашаровуватись й інші значення, які входять до окремих мікрополів і перебувають на периферії лексико-семантичного поля однократності (одноактності), але у аналізованих поетичних творах І. Огієнка вони майже не зустрічаються, тому не становлять об'єкт вивчення.

Дослідження семантики дієслівної лексики поетичних творів І. Огієнка підтвердило, що найбільш поширеними в українській мові є дієслова з однократним (одноактним) значенням дії. У формуванні лексико-семантичного по-

ля цих дієслів важливу роль грають словотвірні чинники, лексичні, морфологічні характеристики слів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Безпояско О.К., Городенська К.Г., Русанівський В.М. Граматика української мови / Морфологія.- К.: Либідь, 1993.- С.202-211.
2. Грищенко А.П. Сучасна українська літературна мова.- К.: Вища школа, 1993.- С.413-415.
3. Огієнко І. Розп'ятий Мазепа. / Історична драма на 5 дій. Вінніпег: Наша культура, 1961.- 88 с.
4. Гиро-Вебер М. Вид и семантика русского глагола.- Вопросы языкознания.- 1990.- № 2.- С.102-112.
5. Митрополит Іларіон. Марія Єгиптянка. Поема. Париж: Наша культура. ч. 2, 1947.- 78 с.
6. Іларіон. Недоспівана пісня / Богдан Хмельницький. Історична поема. Париж: Наша культура. ч. 6, 1947.- 203 с.
7. Митрополит Іларіон. На Голготі. / Поема. Париж: Наша культура. ч. 3, 1947.- 90 с.
8. Іларіон. Прометей. Смерк грецьких богів. / Поема. Вінніпег: Наша культура. ч. 9, 1948.- 68 с.

Сидоренко Т.М. Глаголы с однократным (одноактным) значением в поэтических произведениях Ивана Огієнка.

В работе осуществляется анализ лексико-семантического поля глаголов однократного (одноактного) действия. Исследование проведено в семантическом и словообразовательном аспектах.

Sudorenko T.M. Verbs with momentaneous (aspect) meaning in poetical compositions by Ivan Ogienko.

In the article researches aspectual semantics momentaneous aspect on the base analysis of lecsico-semantic ground of verbs of momentaneous aspect act. Analysis conducted in semantic and creation of words (word building) from compositions by Ivan Ogienko.

УДК 811.161.2(07)

Н.В. Янчук,
старший викладач
(Житомирський педуніверситет)

Функціонально-комунікативний підхід до вивчення української мови

У статті розглядається проблема функціонально-комунікативного підходу до вивчення української мови в контексті лінгводидактичних поглядів І.Огієнка

І. Огієнко – автор більше як тисячі статей і книг з українського мовознавства, літератури, культури, історії, релігії тощо. Скарб, залишений ним своїм співвітчизникам, усьому людству, – воістину безсмертний. Називаючи І.Огієнка “людиною енциклопедичних знань, праці й обов’язку” [5:8], важко точно визначити, в якій із сфер діяльності він залишив найпомітніший слід:

він був державним, громадським, церковним і культурним діячем, редактором і видавцем, перекладачем і поетом, ректором і міністром, православним митрополитом та істориком української церкви, мовознавцем і педагогом-методистом. Але його інтерес до проблем української мови був надзвичайно широким. Прагнучи довести право української мови на існування, він з'ясовує значення мови в житті народу взагалі й кожної нації зокрема, вбачаючи в ній ознаку національного визнання: "Мова — це наша національна ознака, в мові — наша культура, ступінь нашої свідомості... Мова — душа кожної національності, її святощі, її найцінніший скарб... Звичайно, не сама по собі мова, а мова як певний орган культури, традиції... І поки жива мова — житиме й народ, як національність. Не стане мови — не стане й національності: вона розпорошиться поміж дужчим народом... От чому мова завжди має таку велику вагу в національному рухові, от чому ставлять її на перше почесне місце серед головних наших питань" [3:126].

Думки І.Огієнка не втрачають актуальності й сьогодні, адже становлення української держави в цілому й формування української нації зокрема вимагають, передусім, усвідомлення місця й ролі рідної мови в цьому процесі, що сприяє формуванню в українців відповідного світогляду, національного характеру. Надання українській мові статусу державної розширює сферу її функціонування, що неможливе без свідомого засвоєння мовних норм, активного їх використання у мовленнєвій діяльності. Уміння й навички вільного володіння мовою сприяють формуванню активної і духовно багатой особистості, здатної до плідної праці в усіх сферах суспільного життя.

Глибоко переймаючись долею української мови, І.Огієнко проводив надзвичайно важливу роботу з впровадження української мови на всіх рівнях і з надання їй статусу державної, але його мріям судилося збутися лише через багато років.

Надання українській мові статусу державної сьогодні вимагає досконалого опанування рідною мовою, вироблення в усіх її носіїв навичок вільного користування нею. Оволодіння будь-якою професією повинно ґрунтуватися на знаннях рідної мови, більш ефективному засвоєнню якої і покликані сприяти пошуки нових форм і методів навчання мови. Особливе місце у цьому процесі повинне належати вчителю-словеснику, його фаховій підготовці. А це вимагає відповідної роботи з вдосконалення системи викладання у вищій школі лінгвістичних дисциплін, зокрема сучасної української літературної мови. У сучасній лінгводидактиці варто відмітити тенденцію переорієнтації традиційної методики вивчення мови, яка спирається на системно-описовий підхід і сьогодні вже не відповідає вимогам до мовної і мовленнєво-методичної підготовки вчителя-словесника, на нову, яка спирається на функціонально-комунікативний підхід до вивчення мовних явищ. Але ми не можемо розмежовувати ці дві тенденції у вивченні мови: сукупність теоретичних знань про мовні одиниці, а також умінь і навичок вільного володіння ними повинні знайти втілення у практичному використанні їх у процесі мовленнєвої діяльності.

Основний напрямок у навчанні мови визначається саме специфікою комунікативної функції мови і сприяє ознайомленню учнів з різними типами і формами мовленнєвої комунікації. Цій меті необхідно підпорядкувати весь процес навчання мови, а тому вивчення всіх рівнів мови повинно мати функціонально-комунікативну спрямованість. Вивчення української мови сприяти-

ме оволодінню мовою як засобом спілкування, що можливе лише в єдності мовної освіти і мовленнєвого розвитку школярів.

У творчому доробку І.Огієнка знаходимо цілий ряд праць з проблем вивчення української мови: він створив і видав підручники і посібники для різних верств населення (для школярів, студентів, військових, державних службовців тощо), де можна знайти поради щодо кращого опанування рідної мови ("Вчимося рідної мови. Нариси про мову вкраїнську", "Рідна мова в українській школі. Замітки з методики рідної мови," "Українська мова. Бібліографічний покажчик літератури до вивчення української мови", "Наука про рідномовні обов'язки: Рідномовний катехизис для вчителів, робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів і широкого громадянства" тощо).

Визначаючи засади вивчення рідної мови, І.Огієнко на перше місце ставить прищеплення дітям любові до мови, виховання в них почуття гордості за свій народ і мову як його надбання.

І у цьому процесі належне місце повинен зайняти вчитель-творець: тільки його творча робота, на думку І.Огієнка, може дати бажаний результат: "...навчати рідної мови по одній тільки граматиці – річ мало корисна: тут більш за все потрібно живої учительової праці, живого учительового слова". Мовлення вчителя повинно бути бездоганим, гідним наслідування.

Нові підходи до викладання української мови в середній школі вимагають якісно нової підготовки майбутніх учителів, які, крім засвоєння основних відомостей з мови, самі повинні бездоганно володіти мовою і мовленням, а також зумовлюють потребу перепідготовки вчителів, які часто ще працюють по-старому, не усвідомлюючи змін, що відбуваються у методиці викладання рідної мови. Не можна применшувати ролі вчителя у процесі розвитку мовної особистості. Вчитель повинен сам творчо працювати і бути взірцем для учнів.

Тому основним завданням фахової підготовки студентів і перепідготовки вчителів є формування вчителя, здатного творчо працювати і навчати цьому своїх учнів, чому і сприяє реалізація функціонально-комунікативного підходу в процесі вивчення мови. "Функціонально-комунікативний метод навчання є тим основним методом, що допомагає засвоїти мову як засіб спілкування на основі практичного застосування мовного матеріалу, розширення і поглиблення пізнавальних здібностей студентів" [4: 12] , "бо він передбачає доцільне використання мови, що вивчається, вибір прийомів, способів подання матеріалу і зміст"[4: 27].

І.Огієнко у своїх дослідженнях наголошував на необхідності використання мовних багатств у власному мовленні, зокрема фольклорного матеріалу, де окремо виділяв народні прислів'я і приказки, стійкі словосполучення (ідіоми); а також відводив значну роль роботі над збагаченням лексичного запасу учнів, що вимагає постійної роботи над словом: з'ясування значень слів (однозначних і багатозначних, прямих і переносних), явищ синонімії, антонімії тощо; особливостей їх функціонування у різноманітних мовленнєвих ситуаціях. Так, наприклад, вживання синонімів вчений пов'язує в першу чергу з ознакою правильності літературної мови, наголошуючи на тому, що "синонімами звуться слова близького значення, але які відрізняються певними відтінками. Наприклад, *милосердя* – це прощення провин, а *милість* –співчуття до людини в клопоті, *радість* – внутрішнє задоволення, *веселість* – зовнішнє, *сум* – від горя, *сучно* – від безділля...

Синоніми треба не тільки знати, але головне відчувати. Природному українцеві часто тільки чуття вказує, до якого слова вжити, пор., наприклад, значення слів *балакати* (неповажно, про що-небудь), *говорити* (про поточне життя, розповідати), *бесідувати* (про поважні чи святі справи). Кажемо: *налий молока*, але *насил борщу*; *дощ іде* (а не падає) і т. ін. Або такі слова ходження: *іти*, *швендяти*, *плентатись*, *чимчикувати* і т. ін., - такі слова треба вміти вжити кожне якраз на своєму місці”[3:25].

Але таку роботу слід проводити у процесі вивчення усіх розділів шкільного курсу мови, зокрема при вивченні частин мови.

Такі погляди І. Огієнка знаходять продовження у сучасній лінгводидактиці: основою сучасного функціонально-комунікативного підходу до вивчення мовних явищ і є теоретичне обґрунтування І.Огієнком основ взаємозв'язного вивчення різних сторін мови, а також вивчення мови в нерозривному зв'язку з умінням висловлювати думку; його практичні рекомендації щодо вивчення української мови всіма верствами населення не втрачають своєї актуальності й сьогодні.

Вивчення творчої спадщини видатних діячів освіти і культури минулого з метою використання їх доробку у практиці роботи сучасної школи особливої актуальності набуває сьогодні, коли здійснюється реформування змісту освіти, зокрема зростає роль національного компонента.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гривнак О.С. Лінгводидактичні ідеї Івана Огієнка: Автореф. дис...канд. пед. наук. – Київ, 1999. – 21 с.
2. Огієнко І. Історія української літературної мови. – К.: Либідь, 1995. – 296 с.
3. Огієнко І. Українська культура : Коротка історія культурного життя українського народу. – К.: Фірма “Довіра”, 1992. – 141 с.
4. Паламар Л.М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Автореф. дис....д-ра пед. наук. – К., 1997. – 45 с.
5. Тимошик М. Смирений богомолець за кращу долю українського народу: Маловідомі сторінки життя й діяльності Івана Огієнка // Огієнко І. Історія української літературної мови. – К.: Либідь, 1995. – С. 7 – 47.

Янчук Н.В. Функціонально-комунікативний підхід к изучению украинского языка.

В статье рассматривается проблема функционально-коммуникативного подхода к изучению украинского языка в контексте лингводидактических взглядов И. Огиенко.

Janchuk N.V. Functional-Communicative Approach to Learning of the Ukrainian Language.

This article is about the problem of functional-communicative approach to learning of the Ukrainian language in the context of linguodidactical views of I. Ogijenko.

УДК 483(071.1)

К.Я.Климова,
канд. пед. наук, в.о. доцента;
М. І. Гелевей,
вчитель-методист
(ЗОШ № 25)
О.Ю.Андрушенко,
студентка
(Житомирський педуніверситет)

**Вивчення наукової спадщини І.І.Огієнка у контексті мовно-мовленнєвої
підготовки національно свідомих кадрів учительства**

У статті йдеться про використання наукових праць видатного педагога-мовознавця при вирішенні завдань, окреслених курсом української ділової мови на нефілологічних факультетах педуніверситету

Програма з української ділової мови, розроблена на кафедрі мови з методикою викладання в початкових класах Житомирського педуніверситету, є діючою на всіх спеціальностях чотирьох факультетів: природничого, фізико-математичного, факультетів іноземних мов та підготовки вчителів початкових класів. У Вступній частині програми визначено мету й завдання курсу – “дати студентам ґрунтовні і систематичні знання, розкрити роль офіційно-ділового стилю як виразника культури народу, виховати повагу до державної мови України”. Спираючись на статтю 10 Конституції України, на Закон про надання українській мові статусу державної, на матеріали державної національної програми “Освіта”, викладачі-словесники докладають багато зусиль, щоб формувати комунікативні якості мовлення майбутніх учителів, їхню мовно-мовленнєву готовність до навчально-виховної роботи в усіх ланках системи освіти.

Слід зазначити, що вивчення української ділової мови не повинно зводитись до оволодіння студентами системою норм літературної мови та правилами оформлення документації (хоча і це є надзвичайно важливим). Ми прагнемо перетворити процес навчання української мови на процес самонавчання, творчого до неї ставлення. Без цього не можна, на нашу думку, вирішити проблему формування національно свідомої особистості вчителя ХХІ століття. Що може оптимізувати процес засвоєння навчального матеріалу з української мови студентами факультетів, які готують таких різних за фахом учителів? Одне з визначальних місць, на нашу думку, належить звертання до праць видатних людей (більш чи менш знаних донедавна), які доклали багато зусиль у боротьбі за набуття українською мовою належного їй статусу державної.

Ім'я Івана Івановича Огієнка нарешті знайшло гідне місце як в історії розвитку української державності, так і в багатьох галузях світової науки і культури. Студенти - майбутні педагоги - мають змогу звертатися повсякчас до наукової спадщини свого видатного земляка із Брусилова. Розповімо про використання таких праць І.І.Огієнка, як “Історія української літературної мо-

ви” [1] і “Українська культура” [2] при вивченні питань курсу української ділової мови студентами нефілологічних факультетів.

На одному з перших занять студенти дізнаються про місце української мови серед мов світу, про історію виникнення літературної мови та її ділового стилю. Ми рекомендуємо законспектувати при підготовці до цих питань матеріали досліджень Івана Огієнка. Ось лише деякі цитати: “За княжої доби розпочалася в нас, за грецьким впливом, діяльність канцелярій, головню митрополічих, єпископських та княжих. З цих канцелярій виходили різні писані акти, що звалися грамотами, головню в справах надання земель монастирям, єпископіям і т. ін. Грамоти ці писані тодішньою літературною мовою, але до них пробивається сильна жива течія з мови народної. І з бігом часу літературна мова стала найбільше творитися власне по різних наших канцеляріях” [1: 93]. “Значення т.зв. актової мови в історії розвитку української літературної мови дуже велике, першорядне, бо вона стала провідником живої нашої мови до мови літературної. Перші актові книги появилися в Чехії в XIII в., а звідти в XIV-му ст. прийшли до Польщі, а з початком віку XVI-го й до України. Найстаршою актовою нашою книгою вважається Книга Кам’янецького міського магістрату 1519—1520 років та Кам’янецька земська книга 1521-го року; правда, є рештки Кременецької Книги 1514 р., але вже зотлілі. Литовський Статут 1529-го року наказав завести актові книги по всій Україні вже в кожному гроді, а це збільшило число наших канцелярій, а тим самим прискорило й розвій нашої літературної мови. Треба тут іще підкреслити важливу ознаку нашої давньої української канцелярської чи актової мови, а саме, що в основі її лежала північно-західна українська мова. Перші канцелярії зачали працювати на землях північних, поліських, і тут і виробилася стара канцелярська мова, що рано злучилася з мовою південною, галицькою, й створила тодішню українську літературну мову, мову руську, мову не тільки канцелярій, але й мову книжок” [1:97]. “Число канцелярій стало сильно зростати, — це різні канцелярії міста, гродські й інші, які продовжували писати «руською» мовою. Мова ця невпинно росте, але вже легко приймає в себе полонізми, головню до свого словника; появляються полонізми навіть у мовних формах. Помалу починається не тільки збільшений польський вплив на нашу літературну мову, але й насильна урядова полонізація” [1:100]. Факти з історії української ділової мови, про які дізнаються студенти, звертаючись до праць І.І.Огієнка, дозволяють відстежити весь тернистий шлях, яким пройшла українська мова, перш ніж стати державною.

Чимало цікавого знаходять для себе студенти, гортаючи сторінки Огієнкових книг. Користуючись фондами сучасних бібліотек, вони дізнаються про виникнення перших книгозбірень на Україні: “Збереження важливих історичних документів у давнину засвідчене літописами. Місцем збереження державно-правових актів, інших документів були церкви чи монастирі, які водночас слугували архівами та бібліотеками. Найперші бібліотеки в Україні почали з’являтися в XI столітті, зокрема у Києво-Печерському монастирі та у храмі св. Софії. Це були збірки рукописів та рукописних книг, якими мали змогу користуватися духовні та світські особи. Такі збірки мали князі й бояри (Святослав II Ярославич, Володимир Волинський, Микола Святоша Чернігівський), церковні братства (Ставропігійське братство у Львові), вище духовництво (Петро Могила, Лазар Баранович, Тимофій Прокопович, Дмитро Туптало), а та-

кож українські старшини (Кирило Розумовський, Григорій Потьомкін, родини Кочубеїв і Милорадовичів)” [3:27-28].

Неабиякий інтерес виявляють студенти до літописних матеріалів, пов'язаних з історією української мови, зокрема актової. Відомо, що автором Печерського літопису вважають Нестора. Студенти дізнаються: літописець народився близько 1056 р., прийшов до монастиря у 17-річному віці і прожив там до останніх років життя (помер у 1116 р.). Приблизно в 1113 р. у стінах Печерського монастиря Нестор закінчив свою геніальну “Повість временных лет” [4]. З іменем Нестора-літописця Печерського пов'язують у листопаді святкування Дня української писемності, до якого студенти традиційно готують повідомлення про початок української літературної мови і історію виникнення документування на Україні-Русі. При цьому звертання до наукових праць І.І.Огієнка є надійним підґрунтям у процесі підготовки рефератів.

Наукова спадщина видатного мовознавця знов-таки стає у нагоді при вивченні питань про особливості української лексики (про терміни та професіоналізми, неологізми та застарілі слова, синонімію та фразеологію тощо). Воістину, чим більше читаєш Огієнка, тим більше переконаєшся у тому, скільки втратили кілька поколінь українців, позбавлених можливості вивчати його праці через урядові заборони. По-доброму заздриш нашому студентству.

Дещо про міжпредметні зв'язки, без яких ми не уявляємо зараз сучасних педагогічних технологій.

Питання про українську мову як основу культури українського народу, його державності та про соціальну функцію мови, внесені до навчальної програми з української ділової мови, не тільки мовознавчі, а й безпосередньо пов'язані з курсами історії педагогіки та українознавства. Тому звертання до матеріалів, вміщених у підручниках і навчальних посібниках з цих дисциплін, видається нам цілком доречним і доцільним. Так, характеризуючи стан освіти в Україні у 10-20-ті роки ХХ століття, О.А.Дубасенюк зазначає: “Початок ХХ століття був відмічений поворотними соціально-політичними подіями, що змінили культурно-освітній фон України на користь української мови та української школи” [5: 247]. М.Г.Жулинський виразно окреслює постать Івана Огієнка у ряду славних борців за державність української мови: “Визріває усвідомлення історичної визрілості створення державних інституцій, які б реалізовували основоположну для української культури національну ідею — духовне самовираження нації через культуру. Тому Іван Огієнко — серед тих ініціаторів духовного відродження України, які відкривали український народний університет (Прим. автора: з українською мовою викладання) в складі історико-філологічного, правничого і фізично-математичного відділів, засновували Академію мистецтва, які готували проект організації Української академії наук...” [2:6]. Видатний мовознавець, поліглот, людина енциклопедичних знань у різних галузях науки і мистецтва, І.І.Огієнко відстоював право української мови бути державною (мовою викладання у навчальних закладах, мовою засобів масової інформації, ділової документації, засобом функціонального спілкування). На доказ цієї думки наведемо ще один вислів Миколи Жулинського: “В академічній промові у день відкриття Українського Народного Університету в Києві 5 жовтня 1917 року Іван Огієнко наголошував: «Культура наша велика, оригінальна, самостійна, і серед слов'янських народів займає почесне місце, бере одне з перших місць. Народ з такою культурою повинен мати такі ж самі

форми свого державного життя... Прочитаний Іваном Огієнком в Українському Народному Університеті цикл лекцій про українську культуру з'явився в 1918 році окремим виданням і став, по суті, першим систематичним курсом історії культури українського народу" [6:8]. І далі про діяльність І.І.Огієнка як міністра освіти у добу Директорії (15.12.1918р.-5.02.1919р.) читаємо: "Діяльність міністра освіти Івана Огієнка характеризують наступні кроки з реформування освітньої галузі: повернення децентралізаційних процесів; розробка програми єдиної української школи, за якою система освіти складалася з трьох основних етапів: молодша школа (4 роки), старша основна школа (4 роки), колегія (4 роки); затвердження нового правопису української мови; прийняття у січні 1919 р. Закону про державну українську мову; співробітництво з Всеукраїнською вчительською спілкою у справі підготовки кадрів та матеріального забезпечення вчителів" [5:248].

Майбутнім учителям важливо дізнатися про те, яких зусиль докладав І.І.Огієнко, щоб зробити українську мову засобом комунікації в усіх сферах суспільного життя: "Слово повно розвивається тільки в своїй власній державі, бо літературну мову розвивають не тільки самі письменники в своїх творах красного письменства, але ще більше все буденне живе життя: школа, церква, театр, кіно, преса, державні уряди, приватні підприємства й т. ін. Проте П. Куліш ще року 1857-го пророкував: «Спасіння нашого краю — в нашій мові!». І з 1918-го року такий широкий розвій нашої літературної мови й розпочався в державному розгоні, й до творення цієї мови стали не самі поети та письменники, але все життя" [1:190].

Іван Огієнко продовжує своє існування в кожному з написаних рядків. "Моя діяльність не належала тільки мені, - я працював для цілого українського народу," - цей вислів підтверджується щоразу, коли бачиш, як наші майбутні вчителі обережно гортають сторінки його книг, навчаються шанувати й любити українську мову так, як її любив і шанував наш видатний земляк.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Огієнко І.І. (Митрополит Іларіон). Історія української літературної мови / Упоряд. М.С.Тимошик. – Либідь, 1995. – 296с.
2. Огієнко Іван. Українська культура: Коротка історія культурного життя українського народу. – К.: Фірма "Довіра", 1992. – 141 с.
3. Глушук С.В. та інші. Сучасні ділові папери: Навч. посіб. для вищ. та серед. спец. навч. закладів / С.В.Глушук, О.В.Дияк, С.В.Шевчук. – 3-тє вид., переробл. і допов. – К.: А.С.К., 2000. – 400 с.
4. Очерки истории Киево-Печерской лавры и заповедника. – К., 1992. – 288 с.
5. Історія педагогіки / За ред. проф. М.В.Левківського, докт. пед. наук О.А.Дубасенюк. – Житомир: Житомирський державний педагогічний університет, 1999. – 336 с.
6. Українознавство: Посібник / Уклад.: В.Я.Мацюк, В.Г.Пугач. – К.: Зодіак – ЕКО, 1994. – 399 с.

Климова Е.Я., Андрущенко Е.Ю. Изучение научного наследия И.И.Огиенко в контексте языковой подготовки национально сознательных кадров учительства.

В статье рассказывается об использовании научных трудов известного педагога-лингвиста при разрешении задач, поставленных курсом украинской деловой речи на филологических факультетах педуниверситета.

Klymova K.Ya. Andrushenko O. U. Ivan Ohienko's scientific heritage studies in the process of nationally conscious teaching personnel linguistic training.

The article deals with the prominent teacher-linguist's scientific works usage in task solving outlined in the Course of Business Ukrainian on the non-philological faculties in pedagogical universities.

УДК 4 У(07)

В.Д. Усатий,
канд. пед. наук
(Житомирський педуніверситет)

Питання мовленнєвої культури у творчості І. Огієнка

У статті проаналізовано доробок І. Огієнка з питань культури української мови

Одним з вирішальних чинників національної самобутності українського народу є українська мова, яка творилася протягом багатьох віків, набуває статусу державної в ній відбиті всі суспільні переміни. Вона є суспільним явищем, мусить стати таким, адже більша частина її носіїв плекає її, дбає про її красу, досконалість. Мова, яка обслуговує всі галузі суспільного життя, якою спілкуються у побуті, державних установах і закладах, яка перетворилася у необхідність висловлюватися нею, стає ознакою народу, суспільства. “Постання української літературної мови, мови соборної і державної – це правдиве велике чудо ХХ-го віку...”. Пройшовши тернистий шлях, українською мовою стануть...”займатися діти з найкращими зразками народної поезії та літератури”. За визначенням І. Огієнка, мова – це “душа нації”, “серце народу”, “головний двигун української культури”, через мову ми прокладаємо зв’язок з цілими поколіннями, формуємо суспільну думку про члена суспільства. То ж чи можна так байдуже ставитися до цієї святині, необачно кидатися словами. Розкриваючи цю важливу шаблину, звернемося до наших вітань протягом дня, які, а в цьому народ переконаний, ніби кодують нас на гарний настрій, успіх у справах тощо.

У цьому і проявляється культура народу, яка здійснюється через мовлення, - “спілкування людей між собою за допомогою мови”. Коли мова – це складна система законів, яка виконує комунікативну роль, за допомогою якої формуємо думку, то мовлення - це користування мовою у різних умовах, застосування її для повідомлення певних думок. Наскільки ж людина вміє гарно висловлювати свої думки, правильно говорити, думати, писати, настільки вона повинна вміти вести бесіду, використовуючи словникове багатство, невербальні засоби для вираження думок. Поняття “культура мовлення” включає такі поняття, як уміння правильно говорити, писати, добирати мовні виражальні засоби відповідно до завдань, мети і обставин повідомлення думки, щоб мовлення було простим, доречним, доцільним.

Спілкування – умова формування особистості. У процесі спілкування здійснюється процес соціалізації людини, формуються і проявляються її громадянські позиції, здійснюється становлення особистості. Культура спілкування – це та обов'язкова умова, що характеризує людину як вихованого члена колективу.

Культура українського народу пройшла тернистий шлях, як і носій цієї культури, і є свідченням розвинутого інтелекту, загальної культури особистості: “Мова народна і мова літературна – це різні речі, хоч літературна і базується на народній”. “Мова – це наша національна ознака, в мові - наша культура, ступінь нашої свідомості. Мова – це форма нашого життя, життя культурного і національного, її святості і найцінніший скарб. Мова – це найясніший вираз нашої психіки, це найперша сторона нашого психічного “Я”... І поки живе мова – житиме і народ як національність”. І якщо держава дбає про розвиток мови її народу, який живе у державі, то лише в такому випадку вона має право на життя в особі народу.

За визначенням професора І. Огієнка, вчителі і батьки повинні дбати про формування і розвиток виразності дитячого мовлення, “Щоб мова дитини стала яскравішою, виразнішою, треба виховувати дитину тільки рідною мовою, при цьому не слід забувати, що дитина вважає тільки ту мову за рідну, якою говорили перші п'ять років свого життя, а дитина вихована не рідною мовою, ніколи не буде для свого народу сильною і морально міцною”. Велику роль у житті українця відведено слову. “Слово, належно й своєчасно сказано, має велику й чудодійну силу, - воно лікує, приносить добро, або ... сильно шкодить...” [3:189]. “Віра в чудодійну силу слова наших предків була дуже велика...” [3:189]. “На цьому засновані в нас усякі приговори за чаркою, в бесідах, при привітах, поздоровленнях на свята, - тут віри в те, що слово сповниться...” [3:189].

На основі цієї стародавньої віри в силу слова й засновані всі наші закляття та замовляння.

Говорячи про культуру мови, треба виходити з високого знання і використання словникового складу мови – лексичного багатства. Часто діти не розуміють текст через те, що не знають значення тих слів, які передають основну думку цього тексту. Вправи зі словником, потреба звертатися до нього, коли виникла складність у розумінні повідомлення, пропагувалися протягом всього періоду наукового функціонування мови. У словниках подається лексичне значення слова, наголос, окремі граматичні форми, розкрита семантика, навіть подано належність слова до певних стилістичних шарів, крім цього існують ще й спеціальні словники. Про розвиток і збагачення української мови пише І. Огієнко: “Сама жива народна українська мова вироблялась під великим впливом і дохристиянських вірувань і двоєвір'я, - і все це позосталося в ній і дотепер”.

Краса виразальних засобів розкривається через наявність в ній різних видів народної творчості, фразеологізмів: “Мова наша, а в тому й фразеологія, складалася за дохристиянських часів... Наша фразеологія... дуже часто уособнена, а це тхне поганством...” [3:316].

“Є в нас одна цікава форма, що постала під впливом дохристиянських вірувань, - це безпідметові речення на – **ло**. Вони завжди злого, нехорошого чи небажаного змісту. Підмет у них диявол, сатана, щось нечисте. Але називають

вати відкрито цього підмета не можна...” [3:326]. Сфера спілкування, особливості моральності, релігійності зумовлювали різні стилі, в оформленні яких були покладенні специфічні лексичні, граматичні особливості чи змістова своєрідність повідомлення.

Більшість слів однаково вживаються у мовленні носіїв мови, але культура мови і мовлення обмежується лише теоретичним знанням норм, тут основне – це практичне застосування законів мови. Тому, за порадою І. Огієнка, “треба давати дітям можливо більше таких вражень, які б викликали їх на розмову...”, виробляти вміння передавати думки і почуття “в ясному, красивому слові...” Крім учителя, у цій справі важливу роль відіграє жінка-мати, яка формує “мовні і мовленнєві навички”, бо “жінка чутлива до мови”.

Виховання особистості не може обійтися без вироблення професійних умінь і навичок. Розглядати й це питання потрібно, опираючись на рідну мову, термінологію науки, яка формує спеціаліста, здатного творити матеріальні і духовні цінності. “Кожен учень мусить працювати для вироблення й усталення найкращої наукової термінології з свого фаху ... студент вищої школи, де б він не вчився, мусить добре знати й різномовну термінологію свого фаху”.

Протягом XVII - XVIII століть українська літературна мова збагачується народнорозмовними і фольклорними висловами. Як пише у праці “Наука про різномовні обов’язки І. Огієнка : Культура рідної мови зростає разом з національною свідомістю народу”. Дбаючи про культуру рідної мови, автор наводить “Десять найголовніших мовних заповідей свідомого громадянина.

- Мова – то серце народу: гине мова – гине народ.
- Хто цурається рідної мови, той у саме серце ранив свій народ.
- Літературна мова – то головний двигун розвитку духовної культури народу, то найміцніша основа її.
- Уживання в літературі тільки говіркових мов сильно шкодить культурному об’єднанню нації.
- Народ, що не створив собі соборної літературної мови, не може зватися свідомою нацією.
- Для одного народу мусить бути тільки одна літературна мова й вимова, тільки один правопис.
- Головний рідномовний обов’язок кожного свідомого громадянина – працювати для збільшення культури своєї літературної мови.
- Стан літературної мови – то ступінь культурного розвитку народу.
- Як про духовну зрілість окремої особи, так і про зрілість цілого народу судять найперше з культури його літературної мови.
- Кожен свідомий громадянин мусить практично знати свою соборну літературну мову й вимову та свій соборний правопис, а також знати й виконувати рідномовні обов’язки свого народу.

Учитель і рідна мова.

Кожен учитель – якого б фаху не був він – мусить досконало знати свою соборну літературну мову й вимову та соборний правопис. Не вільно вчителів оправдувати свого незнання рідної мови нефаховістю.

Студенти вищих шкіл і рідна мова.

Студентство вищих шкіл – то найкращий цвіт нації, то найміцніший її ґрунт, на якому вона зростає.” Через мову можна пізнати характер людини, її інтелект, інтелігентність. Слова синівської вдячності і людської жалі за збагачення і розквіт української мови цього періоду Л. Зизанію, П. Беренді, Є. Славинецькому, І. Ужєвичу та ін. звучать у статті “Огляд українського мовознавства”, (Львів, 1907 р.).

Стосунки між людьми залежать також від мови. Прихильність співрозмовників може викликати той, хто говорить з повагою, тактовно, повідомлення його багате змістом, цікаве, звучить переконливо. Дбаючи про чистоту мови, науковець заявляє, що діалектні говірки “приносять велику шкоду єдності свого народу і своєї літературної мови”. Єдина Україна, що стосується не тільки території, а й культури, мови, релігії – це мрія Митрополита Іларіона; через таке ставлення до мови розкривається національна свідомість: “чим розвиненіша мова, тим багатша культура і навпаки”.

Всебічна обізнаність громадян України з історією письма була постійною турботою І. Огієнка. Плани у нього були дуже великі, працювати доводилося постійно. Один за одним зринають його дослідження, пошуки увінчуються великими виданнями літератури різної тематики. Праця “Нариси з історії української мови” (Варшава, 1927) наповнена розвідками різного змісту: історія виникнення письма, перші граматики тощо.

Переконати кожного українця вживати рідну мову, навчити її своїх дітей, розширити сферу її функціонування, очистити від суржику в усному мовленні, від огріхів у писемному – має бути постійною турботою кожного громадянина. Сьогодні в нас активно створюється наукова термінологія, розвивається художня література, ділове мовлення, зростає активність використання усного мовлення. Все це здійснюється завдяки зусиллям патріотів держави, які творили її майбутнє, дотримувалися заповідей, щоб усміхнулась гарна доля України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Огієнко І. Історія української літературної мови. – К.: Либідь. – 1995.
2. Словник української мови, т.4, К., 1973.
3. Митрополит Іларіон “Дохристиянські вірування українського народу.” – Вінніпег, 1965.
4. Муромцеві О.Г., Жовтобрюх В. Ф. Культура мови вчителя // Курс лекцій. Для студентів вищих педагогічних закладів освіти // Харків, Гриф, 1998.

Усатий В.Д. Вопросы речевой культуры у И. Огиенко.

В статье проанализировано вклад И. Огиенко по вопросу культуры украинского языка.

Usaty V. D. The Problems of Language Culture in the Creativity of I. Ogiyenko.

The article deals with the analysis of I. Ogiyenko's output on the problems of the culture of the Ukrainian language.

Психологічні механізми ціннісно-мовленнєвої взаємодії

Досліджуються психологічні особливості мовних конфліктів на основі порівняльного психосемантичного аналізу сприйняття слів іноземного походження

Мова є чи не найбільшою цінністю для людини. Завдяки мові, при допомозі слів, понять і категорій людина мислить, сприймає інших людей і себе саму, передає і отримує інформацію, впливає на інших і сама зазнає впливу. Немає мов кращих чи гірших. Будь-яка розвинена мова має достатні засоби, щоб виразити словами всі, навіть найменші, відтінки людської свідомості. Але в кожній мові ці відтінки будуть своєрідними, різнитимуться нюансами семантики.

Проблема взаємодії мов – одна із ключових у творчій спадщині Івана Огієнка. Історико-лінгвістичний та семантико-етимологічний аналіз мовних проблем дає об'єктивні етнопсихологічні знання, наповнює емпіричним змістом фантомні поняття „душа народу”, „національний характер”. Огієнко розглядає мову як основу етнічної консолідації і творення нації, водночас підкреслюючи, що штучне зближення мов є однією із причин етнічних конфліктів. Відмінності у мові видаються людям незначущими, витісняються із поля свідомості, а на несвідомому рівні породжують гіпертрофовану неясним розумінням ворожість.

Ціннісність мови найрельєфніше проявляється в ситуації мовної взаємодії, коли відмінності семантичних, граматичних та інших компонентів різних мов призводять до виникнення різного роду бар'єрів.

Найчастіше у психології говорять про мовні бар'єри. Однак, навряд чи можна звести мовні конфлікти лише до смислових розумінь, оскільки смислові непорозуміння викликають лавиноподібний процес накопичення непорозуміння в оцінках інтелектуальних, ділових, моральних та інших якостей мовця, що говорить іноземною мовою чи використовує іноземні слова і мовленнєві конструкції. Таким чином, мовні конфлікти призводять не до локальних смислових бар'єрів, а до глобальних ціннісних конфліктів, які породжують не лише окремі непорозуміння у сфері сприймання інформації, а глибокі конфлікти на рівні ціннісно-смислової регуляції міжособистісної і міжгрупової взаємодії.

Думається, що не лише фахівцям-мовознавцям чи професійним перекладачам відкрита істина про неможливість стовідсоткового адекватного перекладу з однієї мови на іншу. Навіть найкращий переклад не передає окремих нюансів, які були у вихідному тексті. Ця розбіжність, на наш погляд, і є операціональним дескриптором ціннісності мови. Деякі смисли, які були закладені в семантиці слова, губляться, коли воно перекладається на іншу мову, і потріб-

ні десятки, а то й сотні слів, щоб виразити ці смисли іноземною мовою. Це явище можна розглядати як емпіричний індикатор такого незручного для дослідження явища як ментальність.

Тут видається доречним навести приклад. Наважуся до вже відомих і повсюди цитованих долучити й свої спостереження. Не є великою таємницею проблема української наукової термінології. У психології користується визнанням і заслуженим авторитетом теоретична модель соціальних стосунків російського психолога В.М. М'ясищева, що отримала назву *“теория отношений”* (рос.). Українські психологи, які раніше послуговувалися переважно російською мовою, активно використовували цю теорію, зокрема її термінологічний апарат. При переході на українську мову, окремі дослідники робили спроби використання теорії В.М. М'ясищева, але вони наштовхувалися на мовні перешкоди, які пояснювали бідністю словникового запасу української мови. Насправді ж, це приклад ціннісно-мовленнєвого конфлікту, позначеного захисною неадекватністю сприймання суті проблеми. А проблема полягала в тому, що у семантичному просторі російської мови поняття *“отношения”* недостатньо диференційоване і суть *“теории отношений”* значною мірою полягає в тому, щоб виділити й наповнити змістом поняття, які дозволяють у повному обсязі і на всіх рівнях функціонування описувати *“отношения”*. Ті пояснення, на які В.М. М'ясищеву знадобилося десятки чи навіть сотні сторінок, на українському ґрунті значною мірою втрачають сенс. В українській мові імпліцитно закладені основні положення *“теорії отношений”*, і носій цієї мови, навіть не знаючи про це, має їх у своїй свідомості, оскільки послуговується поняттями *“відносини”, “взаємини”, “стосунки”, “ставлення”, “відношення”, “взаємовідношення”, на “розведення”* яких у російськомовній парадигмі потрібно докласти чимало зусиль. Безумовно, можна навести й інші приклади, коли семантика російської мови багатша за українську. Нагадую, йдеться не про перевагу тієї чи іншої мови, а про механізми ціннісно-мовленнєвих конфліктів.

Ціннісність мови проявляється на різних рівнях. Можна виділити такі:

1. Фонетичний рівень. І провідні мовознавці, такі як І.І. Огієнко, і провідні психологи, такі як Л.С.Виготський, розглядали слово як живу єдність звуку і значення. Сучасний дослідник А.П. Журавльов, приписуючи значенню і звучанню слів філософські категорії змісту та форми, зауважує, що зміст та форма в будь-якому явищі дійсності взаємодіють певним чином, а саме – вони прагнуть до взаємної відповідності. З допомогою комп'ютерного моделювання цей автор довів зв'язок між звучанням і значенням слів. Нам залишається лише з метою ілюстрації звернути увагу читача на зловісне звучання слів *“вбивця”* та *“лихвар”*. Саме ці слова було взято як стимульний матеріал для емпіричного дослідження, результати якого наводяться нижче. Вже саме звучання слів викликає певне оцінне ставлення до них.

2. Асоціативно-семантичний рівень. Кожне слово викликає у свідомості людини потік асоціацій, зіставляється з іншими словами. Окреме слово – це узагальнення, тобто мислительний процес. Наскільки багато слів-асоціацій будуть включені в цей процес, настільки диференційованим і повним буде його смислове наповнення, а відтак і його оцінка. Оцінка – це завжди зіставлення й порівняння. Коли ж слово у свідомості людини не зв'язане з іншими словами, сприймання його втрачає оцінний компонент. Часто таке

трапляється при сприйманні іноземних слів, коли виникають не смислові асоціації, а асоціації за подібністю звучання, які, як правило, теж складаються з іноземних слів. Так, слово “хабарник” породжує такий асоціативний ряд: злодій, гроші, в'язниця. А вже слово “корупціонер” пов'язане зі схожими за звучанням іноземними словами “акціонер”, “мільйонер” тощо. Виражена негативна оцінка, як бачимо, зникає.

3. Рефлексивний рівень. Внутрішній світ людини – це її мислення та переживання, це внутрішній діалог. Питання полягає в тому, з допомогою яких слів та понять цей діалог відбувається. Будь-яка розвинена мова вочевидь має певні захисні механізми, які стоять на сторожі етнічної ментальності та моралі. А от різного роду мовні суржикі, в тому числі й ті, що пов'язані із запозиченнями з інших мов, позбавлені цих механізмів і тому ведуть до маргіналізації особистості і суспільства в цілому. І це не тому, що одна мова краща, а інша – гірша. Справа в тому, що будь-яке слово, вирване з семантично-ціннісного контексту однієї мови, в ментальному просторі іншої мови набуває інших відтінків і властивостей. Мовні запозичення міняють етнічну свідомість, позбавляючи її оцінного ставлення.

Можна виділити й основні функції мовленнєво-ціннісної регуляції свідомості. Відповідно до висунутої нами гіпотези про структуру суб'єктних цінностей, таких функцій є принаймні, дві:

1. Морально-регулююча. Кожне слово чи вислів зіставляється зі змістами індивідуальної свідомості, з соціальними та індивідуальними ціннісними нормами і, відповідно, визначає ставлення людини до нього (позитивне чи негативне, схвальне чи осудливе). Якщо це слово чи вислів мають інтенційний характер, то оцінка, в свою чергу, може бути дозволяючою чи забороняючою.

2. Діяльнісно-регулююча. Ціннісне сприймання мови впливає на перебіг діяльності. Позитивна чи негативна оцінка веде до виникнення відповідних емоційних станів, які в свою чергу спонукають, сповільнюють чи припиняють діяльність. Один із аспектів цієї функції може бути показаний на прикладі порівняння характеру семантики одного й того ж поняття різними мовами. В українському слові “лікарня” вже закладено певний намір – лікуватися. Російське слово “больница” підрозуміває дещо інший процес – *болеть* (рос.). У Івана Огієнка знаходимо порівняльно-семантичний аналіз українського слова „свято”, у якому закріплено орієнтацію людей на святість, і його російського відповідника – слова „праздник”, з його орієнтацією на „праздность” (рос.).

Характерною особливістю будь-яких конфліктів, в тому числі й мовних, є те, що причина й привід часто не диференціюються, не розділяються, сприймаються як одне й те ж саме. На наш погляд, справжньою причиною мовних конфліктів є не стільки смислові бар'єри, скільки зіткнення ментальностей. Кожне слово, кожен вислів у будь-якій мові має своєрідне, притаманне лише цій мові семантичне коло, яке поряд із смисловим навантаженням, має й ціннісне.

Якщо смислові відмінності, як правило, сприймаються, то ціннісні відмінності випадають із контексту сприймання. Це призводить до неповного чи неправильного розуміння, до ворожості та до конфліктів. Цим можна пояснити й те, чому люди так відстоюють власну мову при взаємодії близьких мов. Коли мови далекі, то акцент при сприйманні робиться на смислових узго-

дженнях. Коли ж мови близькі, людей дратують смислові відмінності, ментально-ціннісна природа не рефлексується і власна мова видається приємнішою і правильнішою.

Для ілюстрації деяких теоретичних положень, що наведені вище, звернемося до даних емпіричного дослідження. Мета дослідження полягала у виявленні особливостей сприймання деяких українських слів та їх іншомовних аналогів, які останнім часом активно впроваджуються в лексикон українців засобами масової інформації. Дослідження проводилося в два етапи. Спочатку студентам пропонувалося прослухати речення і відразу записати 5 асоціацій до ключового слова, які першими спали на думку. Речення були такі:

1. Залишалося одне – піти до кредитора.
2. Залишалося одне – піти до лихваря.
3. Він вдався до послуг кіллера.
4. Він вдався до послуг найманого вбивці.

Таким чином, ми маємо два українських слова – лихвар і вбивця та два запозичені з англійської мови відповідники – кредитор і кіллер. Було отримано по 150 асоціацій до кожного слова. Шляхом частотного аналізу кількість асоціацій було зменшено до 15 – тих, які найчастіше зустрічаються.

Потім студентам було запропоновано оцінити ступінь близькості кожної з 15 якостей до основного поняття за 10-бальною шкалою. Таким чином, було отримано 4 матриці 15х30 (кількість студентів). Ці масиви даних було піддано факторному аналізу із застосуванням Varimax-ротації.

При сприйманні студентами слова “кредитор” (див. рис.1.) виділяється 5 факторів, які охоплюють 67% дисперсії.

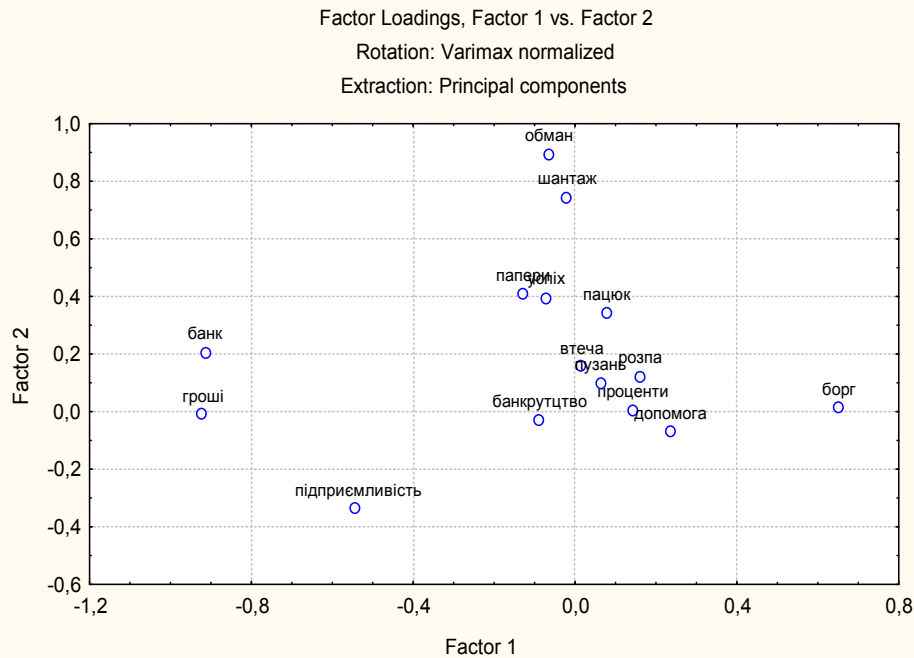


Рис. 1. Семантичний простір сприймання студентами слова “кредитор”.

Перший біполярний фактор (20% дисперсії) утворюють такі конструкти як “гроші” (-0,92), “банк” (-0,91), “підприємливість” (-0,54). На протилежному полюсі цього конструкта – “борг” (0,65), “допомога” (0,23). Отже, провідним у сприйманні слова кредитор є мотив професійної діяльності, без будь-якого особистісного забарвлення. Другий фактор (13% дисперсії) утворюють конструкти “обман” (0,89), “шантаж” (0,74), “папери” (0,51), “успіх” (0,39), “пацюк” (0,34). На протилежному полюсі – “підприємливість”. Таким чином, незважаючи на те, що деякі конструкти й вказують на ціннісне ставлення, тенденція до сприймання кредитора як носія функції підприємництва, яка, щоправда, зв’язана з шантажем та обманом, залишається. Простежується вона й при аналізі трьох інших факторів.

Визначальними при сприйманні слова “лихвар” є конструкти “брехня” (0,78), “хитрість” (0,76), “погана людина” (0,61) та “страх” (0,40), які складають перший фактор, що пояснює 20% дисперсії. Як бачимо, тут відображається насамперед негативна оцінка носія цієї функції як “поганої людини”. У другому факторі (13% дисперсії) ключовими є конструкти “лихо” (- 0,69), “туман” (- 0,64) та “страх” (- 0,58), які відображають негативне ставлення до лихваря як до непевної людини, спілкування з якою загрожує не передбачуваними наслідками. Третій фактор об’єднує конструкти “присвоєння” (0,84), “злочин” (0,70), “жадібність” (0,56) та “грабіж” (0,63).

Таким чином, негативні якості особистості лихваря у свідомості студентів пов’язуються із злочином. Лише четвертий фактор (9% дисперсії) показує, що одним із аспектів сприймання слова “лихвар” є віднесення його до сфери виконання певних професійних функцій – “позичати” (0,76), “скарбниця” (0,71).

При сприйманні студентами слова “кіллер” провідним конструктом є слово “професіонал”, яке корелює з першим фактором (22% дисперсії) на рівні - 0,73. На протилежному полюсі цього фактора розміщені конструкти, які підкреслюють певну нереальність, відстороненість цієї соціальної ролі. “Злість” (0,86) і “сльози” (0,51), що з нею пов’язані, відносяться скоріше до “фільму” (0,31), ніж до реального життя. Подібні тенденції спостерігаються і в інших факторах. Тут ніде немає ні морального осуду, ні покарання. Кіллер (у сприйманні студентів) – це така собі робота, яка співвідноситься з мафією, фільмами тощо.

При сприйманні слова “вбивця” (див. рис.2.) перший фактор (27% дисперсії) можна назвати “жах”. Саме цей конструкт має найвищий коефіцієнт кореляції з ним – 0,84. Далі йдуть “біль” (0,75), “винок” (0,53), “кров” (0,51). На противагу слову “кіллер”, тут відразу при сприйманні дається взнаки соціальне табу, закодоване в мові. Другий фактор (17% дисперсії) визначають особистісні риси, такі як “поганий” (0,83), “бездушність” (0,82), злість (0,66). Третій фактор (12% дисперсії) пов’язує вбивцю зі “злочином” (0,87), смертю (0,81) та кров’ю (0,38). Четвертий фактор (10% дисперсії) сприймання студентами слова “вбивця” утворюють конструкти, які можна об’єднати в понятті “відповідальність”. Це “покарання”(0,80), в’язниця (0,78), “винок” (0,53), “слідчий” (0,41). П’ятий фактор (7,3% дисперсії) відображає проектування наслід-

ків дій вбивці. Це, з одного боку, “безвість” (0,83), а з другого – “розстріл” (0,63).

Як бачимо з аналізу, лихвар у сприйманні студентів не зовсім те ж, що кредитор, а вбивця – не те ж саме, що кіллер. Навіть асоціативні ряди, що їх утворили студенти, мають мало спільного. Так, спільним для понять “лихвар” і “кредитор” виявилось лише слово “гроші”. Слід, однак, зауважити, що це слово має різне змістове наповнення в кожному випадку. Як характеристика лихваря, конструкт “гроші” не корелює на значимому рівні із рештою асоціацій, а відтак не може вважатися значимою характеристикою. У семантичному колі слова “кредитор” – навпаки. Конструкт “гроші” корелює з конструктами “підприємливість”(0,52), “банк” (0,78), “борг” (0,51), тобто є значимою характеристикою.

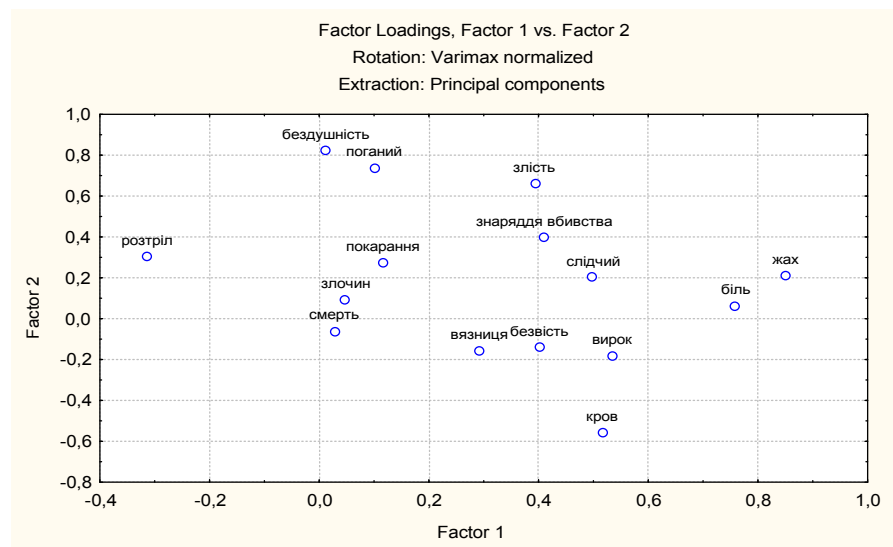


Рис. 4. Семантичний простір сприймання студентами слова “вбивця”.

Конструкт “гроші” фігурує і в семантичному просторі слова “кіллер”, але там він близький до понять “зброя” (0,39), “смерть” (0,32) та “професіоналізм” (0,25).

Ще одне слово, яке повторюється при характеристиці двох різних понять – це слово “смерть”. Коли воно вживається для характеристики кіллера, то близьке до таких слів як “зброя” (0,63) та “гроші” (0,32). При характеристиці вбивці слово “смерть” корелює зі словами “кров” (0,26) та “злочин” (0,47).

Виходячи з аналізу, можна сформулювати наступні висновки: 1) причиною мовних конфліктів є не смислові, а ціннісно-мовленнєві бар'єри, суть яких полягає в зміні ціннісної семантики слова при запозиченні його іншою мовою; 2) мовні конфлікти характерні скоріше для близьких мов, ніж для далеких. Це пояснюється неспроможністю мовців відрефлексувати ціннісні розбіжності значень при зовнішній подібності форм їх вираження; 3) при заміні слів і по-

нять, які є в рідній мові, іноземними, втрачається їх морально-ціннісне навантаження, що призводить до деформації етнічної свідомості і до маргіналізації особистості.

Музыка А.Л. Психологические механизмы ценностно-языкового взаимодействия.

Исследуются психологические особенности языковых конфликтов на основе сравнительного психосемантического анализа восприятия слов иностранного происхождения

Musyka O.L. Psychological mechanisms of ценностно-language interaction.

The psychological features of the language conflicts are investigated on the basis of comparative психосемантического of the analysis of perception(recognition) of words of a foreign origin

УДК 159.922.1

Л.П. Бутузова,
аспірант

(Південноукраїнський педуніверситет)

Психологічні аспекти міжстатевої поведінки підлітків.

Розглядаються психологічні особливості проявів міжстатевої поведінки підлітків. Аналізуються результати проведеного дослідження, спрямованого на вивчення мотиваційних чинників початку статевого життя підлітків

Проблема виховання підростаючого покоління представлена у науковому доробку багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених, які займалися вивченням різноманітних аспектів становлення та розвитку особистості. Ефективність та зміст системи виховання значною мірою визначаються соціокультурними умовами, в яких знаходиться підростаюча особистість. Виховання сучасного підлітка, формування його поглядів відбувається у непростих умовах: це і матеріальні труднощі, і, що досить суттєво, девальвація моральних цінностей. Демократизація поглядів на статеву поведінку та сексуальність людини у суспільстві, лібералізація соціальних норм привела до активного набуття підлітками дошлюбного статевого досвіду. Результати проведених досліджень свідчать, що привабливими для молоді стають відмова від традицій та сексуальна досвідченість [1], [2], [3], [4]. Ці та інші дослідники відмічають, що в певних підліткових групах існує тиранія сексуальних цінностей. Від підлітка ровесники очікують набуття раннього досвіду статевого життя і вважають тих, хто не відповідає такій вимозі людьми другого сорту. І.С.Кон констатує: "Якщо раніше передчасно дозрілий підліток страждав від своєї "вади", то відтепер молоді люди нерідко соромляться власної цнотливості, яка ніби-то "не відповідає" нормі" [5 : 168].

В той же час відмічається тенденція у погіршенні стану репродуктивного здоров'я нації, яке обумовлене зростанням серед молоді кількості захворювань, які передаються статевим шляхом, збільшенням випадків небажаної

вагітності підлітків, стрімким поширенням ВІЛ-інфекції [4]. Окрім проблем, пов'язаних з небезпекою для здоров'я, суттєвими є ускладнення емоційного характеру. Активне набуття сексуального досвіду, спроби експериментувати з алкоголем і наркотиками поряд з особистісною та емоційною незрілістю підвищують небезпеку потрапити в ризиковані ситуації та знижують ймовірність адекватного самоконтролю. Такі ситуації супроводжуються також знеціненням кохання, глибокими психічними травмами та розчаруваннями [3].

Ці та інші проблеми психосексуального розвитку особистості, міжстатевої поведінки покликане вирішувати статеве виховання. Однак, статеве виховання, яке базується на науково обґрунтованих психогігієнічних рекомендаціях, ще досить часто не отримує необхідного представлення у педагогічній практиці. Це негативно впливає на розвиток особистості, її фізичне та сексуальне здоров'я, заважає досягненню особистого щастя і максимальної реалізації суспільно цінних можливостей людської особистості.

Проблема міжстатевих стосунків юнаків та підлітків привертала і привертає увагу вітчизняних та зарубіжних педагогів, психологів, соціологів, фізіологів і гігієністів (М.Й. Боришевський, Б.М. Ворник, Т.В. Говорун, С.Г. Голод, Д.Н. Ісаєв, В.Є. Каган, Д.В. Колесов, І.С. Кон, Ф. Райс, І.Ф. Юнда та ін.). Науковцями вивчались особливості прояву ціннісних орієнтацій у міжстатевій поведінці юнаків (Л.І. Мороз), атрибуція відповідальності за безпеку в гетеросексуальних стосунках молоді (І.В. Гришаєва), установки підлітків по відношенню до початку статевого життя (Н.П. Івченкова, А.В. Єфимова, О.П. Аккузіна). Цими та іншими дослідженнями зроблено вагомий внесок у теоретичну розробку проблеми міжстатевої поведінки підлітків. Вихідною позицією психологічного вивчення зазначеної проблеми у більшості досліджень виступає положення про детермінацію такої поведінки підлітків соціокультурними, суспільно-економічними умовами, віковими особливостями й певним рівнем розвитку свідомості індивіда.

В.Є.Каган, вивчаючи сексуальну поведінку підлітків, підкреслює, що для адекватного її розуміння необхідно враховувати деякі обставини. По-перше, інтенсивність статевого потягу в цьому віці дуже велика, його часто називають періодом підлітково-юнацької гіперсексуальності. По-друге, сексуальна активність носить характер, насамперед, експериментування з новою функцією, яка різко втручається в його переживання та міжособові стосунки. По-третє, переживання сексуального потягу у цьому віці тільки виливається у формі зрілої еротики, яка на початку дуже насичена і напружена. Необмежені можливості еротичних уявлень і фантазій при обмежених можливостях їх реалізації можуть створити потужне емоційне поле, яке іноді штовхає до екстремальних форм сексуальної поведінки. По-четверте, вибух пубертатної сексуальності проходить при вкрай непередбаченій свідомості (через відсутність відповідного статевого виховання на більш ранніх етапах розвитку). Вперше отримані у цьому віці знання про реальні стосунки спричиняють ефект "розірваної бомби" і викликають різні форми емоційного реагування (неприйняття, обурення, огида, потрясіння). По-п'яте, сексуальність у цьому віці ще ізольована від інших складових кохання: сексуальна свідомість тільки формується.

Значний вплив на розгляд проблем міжстатевої поведінки мали вихідні положення психоаналітичної теорії З. Фрейда. На його думку, статевий ін-

стинкт є одним із обумовлюючих розвиток та життєдіяльність особистості. Статевий інстинкт, згідно з З.Фрейдом, є настільки потужним фактором, що, будучи некерованим, паралізує процеси гальмування кори великих півкуль головного мозку й усуває вироблені культурою вміння людини контролювати свої почуття – особистість неминуче вступає в непримириме протиріччя з суспільством. Звідси – все соціальне життя людей зводиться до сексуальних конфліктних ситуацій. З. Фрейд запропонував класифікацію стадій сексуального розвитку дитини, яка дозволяє зрозуміти її становлення як сексуальної істоти. Хоча теорію З.Фрейда часто піддають критиці через її “пансексуалізм”, окремі її положення впливали і продовжують впливати на позиції вчених, особливо у галузі статевого розвитку і виховання.

Аналізуючи підліткову сексуальність І.С. Кон виділяє наступні її компоненти: поведінковий (мастурбація, сексуальні ігри, петтинг, статеве життя); емоційний (еротичні фантазії та переживання); когнітивно-оціночний (уявлення про природу сексуальності та ставлення до неї та інших її проявів). Отже, задоволення статевого потягу має різні форми і не зводиться лише до статевого життя.

В контексті значимості статевого життя для сучасних підлітків слід зауважити, що існують відмінності у їх статевій поведінці та установках. Ф. Райс зробив спробу класифікувати стандарти сексуальної поведінки сучасних підлітків і виділив наступні: утримання; подвійний стандарт; секс з ніжністю, взаємними обов'язками і відповідальністю; секс з ніжністю і взаємними обов'язками, але без відповідальності; секс з ніжністю але без взаємних обов'язків; секс без ніжності; секс з прихованими мотивами. Кожна з цих стратегій міжстатевої поведінки обумовлена цілим рядом психологічних чинників.

З огляду на те, що сексуальна поведінка людини завжди особистісно опосередкована, І.С. Кон вказує на множинність соціальної мотивації сексуальної активності [5]. “Одна і та ж сексуальна близькість” може бути засобом розрядки фізіологічного збудження, дітонародження, досягнення чуттєвої насолоди, самоствердження, комунікації, маніпуляції іншими людьми, а також компенсаторною та ритуальною дією. Багатовимірність мотиваційних схем поведінки засвідчує те, наскільки складним психічним утворенням є людська сексуальність. Ф. Райс [6; 267] вказує на те, що часто рушійною силою підліткової сексуальності є емоційні потреби, які не мають до сексу ніякого відношення. Ці емоційні потреби включають в себе бажання відчуття чийось ніжності, позбутись самотності, отримати визнання, підтвердити свою мужність чи жіночність, підвищити самооцінку, виразити гнів чи позбавитись нудьги. Отже, статеві контакти стають засобом вираження і задоволення несексуальних потреб. Вчений акцентує увагу на можливості виникнення нових проблем в разі спроб підлітка задовольнити інші потреби через сексуальні відносини. Якщо не вдається отримати емоційне задоволення, то можливим наслідком може стати поглиблення депресії, зниження самооцінки, зменшення ступеню близькості, підвищена чутливість та понижена задоволеність сексуальними стосунками.

Враховуючи актуальність проблеми, наше дослідження ставило за мету виявлення, аналіз та експериментальну перевірку фактів, які вказують на особливості мотиваційних детермінант початку статевого життя в підлітково-

му віці. Дослідження носило анонімний характер, його проведення передбачало опитування підлітків за спеціально розробленою анкетой. Анкета містила як закриті, так і відкриті питання. З метою отримання об'єктивної інформації дослідження проводилось у літніх таборах відпочинку.

Аналіз результатів пілотажного дослідження, яким було охоплено 82 підлітка віком 14-17 років (37 хлопчиків та 45 дівчаток, у тому числі 14-річних - 9%, 15-річних – 54%, 16-річних – 30%, 17-річних – 7%) показав, що майже на всі питання анкети відповіді суттєво відрізняються у представників різної статі. Так, на питання анкети “Чи вважаєте Ви обов'язковим для себе мати дошлюбний статевий досвід?” позитивно відповіли 78% хлопчиків-підлітків і лише 33% дівчаток-підлітків. 14% хлопчиків і 48% дівчаток не хотіли б мати такого досвіду, решта – не визначились. Серед опитаних 38 (46%) підлітка вказали на наявність у них такого досвіду: з них 27 (71%) хлопчиків та 11 (29%) дівчаток. В цілому результати нашого дослідження співпадають з результатами аналогічних досліджень, отриманими УАПС [4] : кількість дівчат підліткового віку, які не мали статевих стосунків значно перевищує кількість “незайманих” підлітків протилежної статі.

Порівняльний аналіз мотивів вступу підлітків у перший статевий зв'язок виявив відміну у представників різних статей. Підлітки-хлопчики зважувались на першу статеву близькість, головним чином, під впливом статевої потреби та цікавості, а дівчатка частіше поступались домаганням партнера. В ході аналізу отриманих результатів з'ясувалося, що перший сексуальний досвід є для багатьох підлітків самоціллю, не пов'язаною зі створенням сім'ї. Так, в якості основного мотиву(ів) першого зближення опитані підлітки-хлопчики назвали наступні : цікавість (40%), статеві потреби (33%), кохання (30%), розвага, “за компанію” (15%), вплив алкоголю (22%). У дівчат мотиви першого вступу в статевий контакт розподілилися наступним чином: домагання партнера (64%), кохання (55%), задоволення фізіологічної потреби (18%), матеріальні труднощі(18%). Серед відповідей дівчаток виявився ще один мотив вступу у дошлюбні стосунки – “піти від батьків”, “через труднощі у сім'ї”. Цікавими виявились результати взаємної рефлексії: дівчатка перебільшують у хлопчиків мотив цікавості та недооцінюють мотив сильний статевий потяг, в той час коли хлопчики переоцінюють його у протилежної статі. Проаналізувавши отримані дані можна дійти висновку, що більшість підлітків починають статеве життя свідомо і непримушено, попри існуючу думку, що багатьох підлітків розбещують і примушують до статевих відносин, часто під впливом алкоголю.

Таким чином, наше дослідження підтвердило значну різницю у ставленні підлітків різної статі до початку статевого життя. Врахування статевоспецифічних особливостей та психологічних детермінант мотивації міжстатевих стосунків підлітків сприятиме підвищенню ефективності статево-виховної роботи з ними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ивченкова Н.П., Ефимова А.В., Аккузина О.П. Установки подростков по отношению к началу половой жизни.// Вопросы психологии, 2001. - №3. – С.49-57.

2. Говорун Т.В., Ворник Б.М. Сексуальність та статеве поведінка в Україні (проблеми сьогодення та перспективи). – К., 1995.
3. Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Стать та сексуальність: психологічний ракурс: навчальний посібник.-Т.: Навчальна книга-Богдан, 1999.- 384с.
4. Репродуктивне та статеве здоров'я підлітків в Україні (Ситуаційний аналіз).- К.,1992. – 92с.
5. Кон И.С. Введение в сексологию. – М.:Медицина, 1989. - 336с.
6. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб, 2000. – 624с.

Бутузова Л.П. Психологические аспекты межполового поведения подростков.

Рассматриваются психологические особенности проявления межполового поведения подростков. Анализируются результаты проведенного исследования, направленного на изучение мотивационных детерминант начала половой жизни подростков.

Butuzova L. P. Psychological aspects of intersexual behaviour of teenagers.

Psychological aspects of intersexual behavior of teenagers are discussed. The results of the research aimed at the study of motivation determinants of the beginning of sexual life of teenagers are analyzed.

УДК 159. 923. 2

Н. І. Сидоренко,

аспірантка

(Південно-Український педуніверситет)

**Діада екстернальності-інтернальності
у становленні майбутнього вчителя**

Розглядається проблема екстернальності-інтернальності як інтегральної якості особистості та її значення в процесі професійного становлення майбутнього вчителя.

Підготовка професіоналів для основних сфер людської діяльності в сучасній соціокультурній ситуації є актуальним завданням. Сьогодні в суспільстві превалюють нові цінності: саморозвиток, самоосвіта, самопроекування особистості, що стали стрижневими особистісно-орієнтованої освіти.

Як ніколи раніше школа суверенної України потребує вчителя високої духовної культури, національної самосвідомості, глибокої професійної компетенції, щоб працювати плідно і розвивати творчий потенціал в кожному своїм учні. Бо всі ми розуміємо, що творчі якості людини – це наше національне багатство, яке допоможе нам впевнено увійти в світ справжньої ринкової економіки, зберігаючи при цьому високий моральний дух співробітництва, справедливості, гуманності та національної єдності. Країні потрібен не будь-який педагог, а педагог високої якості [1 : 2].

Віджила і канула в лету утилітарно-прагматична концепція вищої освіти як передача підростаючому поколінню і тим, хто навчається у вищій школі знань, умінь, навичок, способів діяльності, сукупності національного досвіду попередніх поколінь. Виявилось, що вона не гарантує розвитку сутнісних внутрішніх сил особистості, відповідно, не гарантує і прогресу суспільства. На зміну їй приходить детермінована сучасними тенденціями цивілізації системна концепція гуманістичної педагогіки. Основним ціннісним орієнтиром її можна вважати активно-діяльну, цілісну особистість, яка в процесі навчання та само навчання, виховання та самовиховання піднімається у розвитку до рівня усвідомлення своїх здібностей перетворювати самого себе та оточуючий світ, вдосконалювати своє покликання до рівня творчого, щоб стати суб'єктом – творцем духовного і матеріального буття, приймати виважені рішення і брати на себе відповідальність за їх якість [3].

Одними з інтегральних якостей цілісної особистості, що формується в процесі професійного становлення є ступінь незалежності ініціативності, самостійності і активності у досягненні своїх цілей, розвиток особистої відповідальності за події, що відбуваються з нею. Розвиток внутрішнього контролю за подіями життя є важливим компонентом соціально зрілої особистості. Формування цієї риси відбувається паралельно з розвитком автономності особистості і забезпеченням свободи у прийнятті рішень. В наш час у психології поширена концепція про два типи відповідальності (теорія локусу контролю), яку запропонував американський вчений Дж. Роттер. Відносно цієї теорії люди різняться між собою по тому, де вони локалізують контроль над значимими для себе подіями. Якщо людина схильна приймати відповідальність за події, які відбуваються в її житті на себе, пояснюючи їх своєю поведінкою, характером, компетентністю, цілеспрямованістю та здібностями – це свідчить про наявність внутрішнього або інтернального локусу контролю. Якщо ж вона схильна атрибутувати відповідальність за все зовнішнім силам, таким як вдача, випадок, воля інших людей, тощо – це свідчить про наявність зовнішнього або екстернального локусу контролю.

Хоча орієнтацію на екстернальний або інтернальний контроль можна розглядати як рису особистості в термінах індивідуальних відмінностей, J.Rotter показав, що екстернали та інтернали це не типи, оскільки кожен має характеристики не тільки своєї категорії, але і в незначній кількості характеристики другої категорії. Конструкт уособлює собою континуум, одним полюсом якого є екстернальність, а протилежним – інтернальність. Переконання людей розташовані на всіх точках між ними, переважно всередині.

Взагалі, проблема локусу контролю здавна розглядалася науковцями. З власно психологічних аналогів локусу контролю J.Rotter відмічав концепцію компетенції (competence) R.W. White, яка концентрує увагу на здатності людини ефективно впливати на своє соціальне оточення, теорії мотивації досягнень D. Mc Clelland та J.W. Atkinson, вважаючи, що люди, які мають високі потреби в досягненнях, вірогідно більше вірять у власні сили та здатність досягти власних цілей. Певний вплив мала також концепція Н.А. Witkin, яка диференціює людей в залежності від когнітивного стилю на “полезалежне” та “полenezалежне”. Люди, сприйняття яких є залежним від перцептивного поля, в реальній поведінці більше виявляли екстернальну

орієнтацію у порівнянні з тими, хто не залежав від перцептивного поля. Заслуговує на увагу також фрустраційна теорія S. Rosenzweig. Згідно з її твердженнями, в життєвих ситуаціях людям властиво реагувати на труднощі по-різному: одні постійно звинувачують себе (інтрапунітивний тип реагування), інші завжди приписують відповідальність зовнішнім обставинам та оточуючим (екстрапунітивний тип реагування), треті дотримуються позиції примирення, не звинувачуючи ні себе, ні інших (імпунітивний тип реагування).

Більша частина досліджень, проведених у відповідності з теорією J.Rotter, пов'язана з локусом контролю. Уособлюючи собою центральний конструкт теорії соціального навчання, локус контролю є узагальненим очікуванням того, в якому ступені люди контролюють підкріплення в своєму житті. Люди з екстернальним локусом контролю вважають причиною своїх успіхів або невдач зовнішні фактори, навпаки інтернали вірять в те, що успіхи та невдачі визначаються їхніми власними діями та здібностями (внутрішні або особистісні фактори). Саме тому інтернали відчують, що вони більше впливають на підкріплення, ніж екстернали.

Введення в психологію поняття локусу контролю стимулювало подальше вивчення цього феномена. Виявилось, що превалювання у індивіда одного або іншого типу локалізації контролю впливає на різнобічні характеристики його психіки та поведінки. Численні дослідження показують, що екстернали сильніше піддаються соціальним впливам ніж інтернали. Одні з перших робіт були присвячені дослідженню зв'язку локуса контролю з реакціями на зовнішній соціальний контроль. Виявилось, що конформна та поступлива поведінка в більшій мірі притаманна людям з екстернальним локусом. Інтернали на відміну від екстерналів менше схильні підкорятися тиску інших, опираються, коли відчують, що ними маніпулюють, реагують сильніше ніж екстернали на втрату особистої свободи. Люди з інтернальними локусами контролю краще працюють наодинці чим під наглядом, для екстерналів же характерна зворотна ситуація.

Ряд досліджень свідчать, що жінки є більш екстернальними у порівнянні з чоловіками. Дослідження з використанням трьох-факторної шкали M. Levenson (Levenson's Tri-factorial Scale), виявило достовірну різницю в оцінках чоловіків та жінок впливу "могутніх інших". Достовірно відрізнялися показники інтернальності за шкалою "Загальна інтернальність" залежності від віку обстежених. Було зроблено висновок, що з віком інтернальність зростає.

Згідно з результатами дослідження P.D. Hersch та K.E. Scheibe, в якому вони використовували Каліфорнійський психологічний опитувальник та "Перелік прикметників", інтернально орієнтовані мали вищі бали ступеня домінантності, толерантності, соціабельності, підготовки до вирішення інтелектуальних задач, відповідальності, самоконтролю, прийняття власного "Я". За переліком прикметників інтернали описували себе як пристосованих, послідовних, досягаючих цілей, захищених, впевнених в собі.

У спробах спрогнозувати локус контролю особистості на основі шістнадцятифакторної методики D.Cattell, характерними рисами інтерналів виявилися емоційна стабільність, моральна нормативність, довірливість, розвинена уява, сердечність, витонченість та сильна воля. Відмічають наявність позитивної кореляції екстернальності із догматизмом та авторитаризмом. Також вважається, що екстернальним особам властиві

підозрілість, тривожність, депресивність, агресивність, конформність, безпринциповість, цинізм, схильність до брехні. Всі ці якості стоять ближче до фаталістичних нахилів особистості.

Дослідження B.W. McNeill, проведені з допомогою шкали J. Rotter показали, що інтерналі та екстернали відрізняються не тільки своїми переконаннями стосовно того, де знаходиться джерело контролю. Одна з ключових відмінностей – це спосіб, використовуючи який інтерналі та екстернали ведуть пошук інформації в соціумі. Гіпотеза щодо того, що інформаційно-пошукова поведінка пов'язана із локусом контролю, перевірялася в багатьох дослідженнях. В експериментальних ситуаціях, де обстежувані мали можливість просити додаткову інформацію, інтерналі вимагали більше додаткових відомостей для вирішення поставленої задачі, якщо ж інтерналів та екстерналів забезпечували рівною кількістю інформації, перші краще використовували її. У дослідженнях J.D. Landau, H. Otani, W.R. Starnes, R.C. Loeb знайшла підтвердження гіпотеза відносно того, що інтерналі та екстернали використовують різні стратегії запам'ятовування, віддаючи перевагу семантичним або перцептивним ознакам матеріалу.

Одним з питань, яке виникає при вивченні соціальної поведінки інтерналів та екстерналів є питання про те, як ведуть себе люди цих типів в невизначеній ситуації. Логічно припустити, що невизначена ситуація, умовна ситуація шансу буде фруструючою для інтерналів та органічною для екстерналів, проте в ситуації експериментального моделювання шансу екстернали виявилися більш фрустрованими умовами експерименту, ніж інтерналі. Було висловлено припущення, що оскільки ситуація невизначеності є перманентною для екстерналів, тому як би вони не приписували відповідальність зовнішнім обставинам, постійна необхідність діяти в невизначеній ситуації не може не впливати негативно на їхню психіку. Це, можливо, одна з причин того, що у екстерналів частіше спостерігаються тривожність та депресивність.

За більш як двадцятирічний період вивчення локусу контролю створено ряд методик його вимірювання. Першим інструментом психологічної діагностики локусу контролю була шкала J. Rotter I-E (Rotter's Internal – External Control Scale) за допомогою якої можна було класифікувати досліджених індивідів на інтерналів та екстерналів. В подальших дослідженнях постійно робилися спроби щодо виділення субшкал з опитувальника J. Rotter. Так, були виділені два фактори: контроль над власним життям та контроль над соціально-політичними інститутами. P. Gurin виділила дві самостійні форми контролю: "ідеологічний", що відображає схильність індивіда вірити в те, що більшість людей здатні активно впливати на суспільство та "особистісний", що відображає схильність людини вірити тільки в контроль над подіями власного життя.

Працюючи зі шкалою J. Rotter, H. Levenson в своїй методиці "Багатомірна шкала локусу контролю" – "Multidimensional locus of control" визначив що індивіди з екстернальним локусом контролю відрізняються між собою. Індивіди, які вірили в те, що події, які з ними трапляються, залежать від шансу або долі, істотно відрізнялися від тих, хто вірив, що головною впливовою силою є люди, які владні керувати іншими людьми. Це була перша багатомірна шкала, яка розділила екстернальність відносно випадку (C) та екстернальність відносно сильних інших (P) наряду з інтернальністю (I).

Переклад та адаптація оригінальної шкали J. Rotter стали поштовхом до створення Е.Ф. Бажиним, Е.А. Голинкіною та А.М. Еткиндром опитувальника “Рівень суб’єктивного контролю” (РСК), що являв собою істотно перероблений російськомовний варіант шкали І-Е, що мав ряд очевидних переваг, завдяки яким він і отримав найбільше розповсюдження в нашій країні [20]. Опувліковані та використовуються також російський варіант шкали J. Rotter: “Тест – опитувальник суб’єктивної локалізації контролю” (СЛК) С.Р. Пантелеева та В.В. Століна, “Опитувальник суб’єктивного контролю” (ОСК) О.А. Осницького та Ю.С.Жуйкова, російський варіант шкали ІРС, запропонований І.М. Кондаковим та М.Н. Нипольцев.

Окрім спеціалізованих опитувальників, розроблених в цілях дослідження локусу контролю особистості, існують також шкали локалізації контролю вбудовані в інші особистісні опитувальники: “Тест змістовно-життєвих орієнтацій” (ЗЖО – російськомовна модифікація Д.А. Леонтьєва) та “Опитувальник соціально-психологічної адаптованості” (СПА – російська версія А.К. Осницького).

Все це дає достатньо підстав вважати, що виділення особистісної характеристики, що відображає те, в якому ступені людина відчуває себе активним об’єктом власної діяльності, а в якій – пасивним об’єктом дій інших людей і зовнішніх обставин, обґрунтовано існуючими емпіричними дослідженнями і може сприяти подальшому вивченню психології особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Человек: философские, социальные и психолого-педагогические проблемы. /Под ред. Морозова М.Н. –Донецк, 1991. –121с.
2. Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций. –М., 1998. – 262с.
3. Rotter J.B. generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. – Psychological Monographs, 1966. –80 (1). –P.1-28.

Сидоренко Н. И. Диада экстернальности-интернальности в становлении будущего учителя

В статье рассматривается проблема экстернальности-интернальности как интегрального качества личности, и её значение в процессе становления личности будущего учителя.

Sidorenko N. I. Diad externality-internality in the becoming of future teacher. External-internal influences an integral feature of a person on the professional development of a future teacher are considered.

УДК 37.02

О.Ю. Палько,
здобувач
(Житомирський педуніверситет)

Дидактичні погляди Івана Огієнка

Аналізуються основні принципи навчання, запропоновані у доробку І.Огієнка

Людиною енциклопедичного розуму був Іван Огієнко, ім'я якого у його рідній Україні довгий час замовчувалося. Свій таланти науковця він проявив у галузі мови, літератури, культури, релігії, педагогіки та ін. Діяльність цілеспрямована на освіту і навчання розглядається І.Огієнком у ряді наукових досліджень. Школа повинна стати центром розвитку творчої обдарованості для створення майбутнього наукового потенціалу, формування громадянина-патріота.

Чимало зусиль віддав І.Огієнко педагогічній діяльності як практик, так і науковець-дослідник. Був учителем комерційної середньої школи, заснував у Брусилові вищу початкову школу, був викладачем гімназії, учителем Львівської семінарії, автор досліджень "Таблиця для вивчення українського правопису", "Українська граматики для першого року навчання в народних школах та підготовчого класу середніх шкіл", "Наука про рідномовні обов'язки", "Історія українського друкарства", "Історія української мови", "Українська культура", "Дохристиянські вірування українського народу" та інші.

Хочемо зупинитися на методах навчання, які пропонує Іван Огієнко у своїй науковій пошуках. Спрямовуючи діяльність учителя і учнів на вирішення завдань навчання, дослідник користувався методом роботи з книжкою, складання плану прочитаного, переказ, складання конспекту, особливу роль відводив живому слову учителя і учнів, бесіді тощо. На його думку, досконалому засвоєнню знань покликані всі доступні методи педагогічного впливу. У статті "Про мову" автор розкриває самобутність української мови, її неповторність, визначає місце серед інших слов'янських чи й світових мов. Питанням ролі живого слова учителя, чистоти української мови присвячена стаття "Чистота і правильність української мови".

У роботі "Розмежування пам'яток українських від білоруських" (Жоква, 1934) І.Огієнко, користуючись методом наукового співставлення, характеризує білоруську і українську мови, наводить періодизацію їх виникнення і розвитку. На науковій основі автор розробляє положення про порівняльний метод вивчення близькоспоріднених мов. Він не тільки використовує надбання світової мовознавчої науки, але й пропагує здобутки вітчизняних науковців. Питанням мови, рідномовного виховання дітей І.Огієнко присвятив велику кількість наукових праць, найпочесніше місце серед яких займає "Історія української мови" (Вінніпег, 1950), "Українська літературна мова" (Вінніпег, 1951), "Огляд українського язикознавства" (Львів, 1907) та ін.. З під пера автора вийшло багато посібників, словників, підручників, методичних розробок. Як незаперечний факт є те, яку роль і місце відводить І.Огієнко державності української мови (ст. "Наука про рідномовні обов'язки"). Дослідження "Наука про рідномовні обов'язки. Розмовний катехізис для вчителів, робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів і широкого громадянства", розкриває широке функціонування рідної мови: "Кожний батько повинен завжди пам'ятати, що найголовніший учитель рідної мови для своїх дітей – то ви самі зі своєю дружиною". Одним із завдань вчений ставить і таке – "навчити дітей учитися", така вимога стоїть, в першу чергу, перед учителями. Учителю повинен спрямувати дія-

льність дітей на вироблення навичок спостерігати, досліджувати, аналізувати, логічно мислити – саме такі якості має майбутній громадянин України. Багатство рідних форм і методів не в силі замінити основну форму організації праці – урок. На уроці вчитель мусить враховувати вікові психолого-педагогічні особливості кожного учня, здійснювати індивідуальний підхід до вивчення кожного предмета, разом з тим, треба дбати про те, щоб кожен учень виховував у собі такі необхідні риси людські, як патріотизм, любов до Вітчизни, бережливість, чистота мови, культура.

У системі І.Огієнка велике значення відводилось роботі з жанрами усної народної творчості – цій багатющій скарбниці душі народу. У працях Огієнка звучить думка про те, щоб “знайомити дітей з найкращими зразками народної поезії та літератури”. Він досліджує історію мови, лінгвістики, історичної граматики, історію України, історію релігії, Біблію, дохристиянські вірування, культуру українського народу, літературу, педагогіку, особливо засоби впливу на мовну особистість.

“Системний аналіз народної творчості і літературних джерел” підтверджує принцип науковості, який є високим внеском автора у розвиток педагогічної думки, національної освіти. Глибоко шануючи народну творчість, І. Огієнко дає підстави визначити один з важливих принципів побудови сучасної національної освіти, органічне поєднання народної педагогіки з новаторством у дослідженнях лінгвістики, з опорою на загальнолюдську мораль, національне виховання, ментальність українця, історію його народу, користуючись культурним та релігійним надбанням, науковими поглядами на життя. У кожному своєму творі І.Огієнко залишався не тільки науковим діячем, але й педагогом, патріотом рідної батьківщини, який пропонує усім тим, хто навчає творити, фундаментальні дослідження в усіх галузях науки, вчити молодь проводити експериментальні пошуки, виставляючи в цьому на перше місце ідейно-моральну вихованість та всебічний розвиток особистості, бо демократичне суспільство не може обійтися без свідомої і творчої активності його членів, які дбають про самоосвіту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Огієнко І. Про мову. – Львів, 1907.
2. Огієнко І. Розмежування пам'яток українських від білоруських. – Жоква, 1934.
3. Огієнко І. Історія української мови. – Вінніпег, 1950.
4. Огієнко І. Українська літературна мова. – Вінніпег, 1951.
5. Огієнко І. Огляд українського язикознавства. – Львів, 1907
6. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. – Львів, 1995.
7. Іларіон Митрополит. Дохристиянське вірування українського народу – К., 1992.
8. Огієнко І. Українська культура. – К., 1991.
9. Огієнко І. Історія українського друкарства. – К., 1994.

Палько Е.Ю. Дидактические взгляды Ивана Огиенка.

В статье анализируются основные принципы обучения, предложенные в работе И Огиенка.

Palko L. Y. The Didactic Views of Ivan Ogiyenko.

The main principles of studing, which were proposed by I.Ogiyenko, are analysed.

УДК 37 (477)

Л.С.Деркач,
здобувач
(Ніжинський педуніверситет)

І. Огієнко про національне виховання

Наголошується на необхідності впровадження системи гуманного виховання в сім'ї, у школі з метою розбудови суспільства на морально-етичних засадах

Усі ми, звичайно, хочемо змінити на краще стан моральності нашого суспільства. Отож маємо пам'ятати, що виховання дітей – нашого майбутнього – це результат міжлюдських стосунків, у які вони залучаються з народження і активним учасником яких залишаються протягом життя.

Проблемі моральності особистості і суспільства в цілому великого значення надавав видатний український просвітник, педагог, один із фундаторів національної системи освіти і виховання професор Іван Огієнко.

Суспільство знову і знову висуває вимоги повсякчас впроваджувати систему гуманного виховання в сім'ї, у школі, будувати суспільство на морально-етичних засадах. Суть цього процесу полягає у відході від культу сили, від зневаги до людини та в реабілітації загальнолюдських цінностей, які становлять “золотий фонд” гуманності, перелік яких знаходимо і в І.Огієнка. Учений працював над створенням такої системи навчання і виховання, компоненти якої сприяли б формуванню в учнів честі, гідності, гордості за приналежність до української нації, готовності боронити її свободу, утверджувати власну державність.

Про те, чому треба виховувати названі якості особистості, ми знайдемо у “Книзі нашого буття на чужині” Митрополита Іларіона (І. Огієнка). [1]

У цьому нарисі автор поетично називає кожен народ у всесвіті “окремою квіткою”, що “має свій окремий колір і запах на пишній луці”. Професор перелічує “дещо з того, чим українець може гордитися перед чужинцем”. Він наголошує на тому, що українська історія – це історія українського народу, що Україна була незалежною, мала славних гетьманів, що і тепер український народ “бореться за свою державну незалежність і видає славних героїв”; що Україна була тим муром, який боронив Європу від навали диких татар; що українська мова – це окрема мова в родині слов'янських мов і є літературно відшліфованою, соборною для всіх своїх земель.

Історію професор І.Огієнко вважає основою нації, її душею, її серцем, бо на знанні історії зростає народ, тому усі народи шанують її “як матір свою рідну”. Вона, за його словами, дає “цілющу силу Правди”, “це вона одна кличе скидати з себе кайдани неволі”.

Ці положення варто використовувати у школі під час вивчення української літератури і мови, бо вони стимулюють формування у школярів патріотичних почуттів, гордості за свій народ.

Доречним буде проведення для учнів виховного заходу з української літератури на тему: "А нашого цвіту – по всьому світу", під час якого відбудеться знайомство їх з творчістю письменників-емігрантів, одну із сторінок якого присвятити Іванові Огієнку, якому теж довелося жити на чужині. Знайомство з дивовижними долями українців за кордоном, їхньою невтомною подвижницькою діяльністю дасть змогу школярам відчувати гордість за достойних синів України.

Важливе місце в гуманістичному вихованні особистості в національній школі І.Огієнка надавав рідній мові, бо вважав, що хто цурається мови української, той цурається й українського народу. Тобто, українців, які забували свою мову, звичаї і традиції свого народу він вважав зрадниками, бездушними перекидьками.

Як пам'ятку, яку ми ніколи не повинні забувати, він виголошує: Бережімо й любимо свою українську мову! Любімо її в усьому: у книжці, у пісні, у розмові. Ніколи не цураймося своєї рідної мови, де б то не було: чи в себе дома, чи серед чужих! Рідна мова – то душа народу, і хто цурається її – той душі своєї цурається!

Ці вислови свідчать про щире, ніжне й віддане любов до своєї мови, свого народу, патріота своєї Вітчизни Івана Огієнка. Вони мають великий емоційний вплив, тому їх необхідно виголошувати перед учнями, давати їм творчі завдання, проводити виховні бесіди, диспути, конкурси за цією тематикою. Для того, щоб учні могли поглибити знання з української мови, історії її розвитку, необхідно проводити заходи з фаху, наприклад, свято рідної мови, мовні вікторини тощо. При підготовці до проведення таких заходів можна використати цікаві розвідки про розвиток української мови з праці І.Огієнка "Історія української літературної мови"[2]. Використання поглядів І.Огієнка, посилання на його педагогічну спадщину, під час проведення уроків рідної мови і літератури сприятиме формуванню у школярів гуманістичної свідомості, піднімати-ме їх національний дух.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. І.Огієнко. Книга нашого буття на чужині // Пам'ять століть. – 1997. – №1. – С. 89-94.
2. Історія української мови. Хрестоматія / Упорядники С.Я.Єрмоленко, А.К.Мойсієнко. – Київ: Либідь, 1996. – С. 137-160.

Деркач Л.С. И. Огиенко о национальном воспитании

Подчеркивается необходимость внедрения системы гуманистического воспитания в семье, в школе с целью построения общества на морально-этической основе.

Derkatch L.S. I.Ogienko about national upbringing

The article emphasizes the importance of implication of humanistic educational system in family up-bringing and school training with the purpose of building the society on moral-ethical basis.

В. Г. Федорович,
канд. пед. наук, доцент

І. М. Мусій,
викладач
(Міжнародний університет РЕГІ)

Іван Огієнко про рідномовне виховання

Розглядаються ідеї І. Огієнка щодо важливості рідної мови у становленні національної свідомості, громадськості юнацтва

У період розбудови і утвердження Української незалежної держави досить відчутною є проблема рідної мови. Поступова, планова і наступальна попередня політика пануючих держав в Україні відібрати в народу його рідну мову, раною лягла на національне духовне надбання народу. Ця політика, як не дивно, продовжується вже в незалежній державі і тепер. І як наслідок – велика кількість українців спілкувалася і продовжують спілкуватися іноземною мовою.

Відомий український мовознавець, педагог, міністр освіти УНР в 1919 р. Іван Іванович Огієнко глибоко досліджував історію української мови (Історія української літературної мови), присвятив чимало творів з рідномовного виховання. У праці “Наука про рідномовні обв’язки”, яка в 1936 році, автор переконливо доводить, що українська нація має свою прекрасну літературну мову, багату і милозвучну, мову різних жанрів літератури, науки і мистецтва. Він у лаконічній формі дає високу оцінку значення єдиної літературної мови як невід’ємної частини державності, самобутності і національної свідомості народу: “Рідна мова – то найголовніший наріжний камінь існування народу як окремої нації, без окремої мови нема самостійного народу” [1 : 31].

Всі 37 розділів книги автора мають цінні поради, як потрібно берегти, збагачувати, вивчати українську мову на рівні держави і кожного окремого громадянина.

У розділі “Десять найголовніших мовних заповідей свідомого громадянина” І.Огієнко підкреслює, що про рівень культури, розвитку нації, кожної зокрема людини можна судити по тому, яка багата в неї мова, як майстерно вона нею користується. “Літературна мова – то головний двигун розвитку державної культури народу, то найцінніша основа її. ... Головний рідномовний обов’язок кожного свідомого громадянина – працювати для збільшення культури своєї літературної мови... Стан літературної мови – то ступінь культурного розвою народу” [1 : 51].

Однак найкраща, найбагатша мова потребує свого розвитку, плекання людей – сподвижників, творців. А ними є письменники, вчені, журналісти, духовенство, учителі, рідна мати. Особливе місце в розвитку рідної мови, на думку автора, належить учням, молоді, студентам. Студентство вищих шкіл мусить бути одним із найсильніших двигунів розвою і консервації своєї соборної літературної мови». Студент, що не знає своєї соборної літературної мови, чинить тим злочин супроти свого народу і стає йому зайвий, бо не має найсвятішого почуття – почуття нації. Отже, І. Огієнко обстоює рідномовне

виховання дітей та молоді як вирішальний чинник розвитку національної свідомості, гідності і громадськості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Огієнко Іван. Наука про рідномовні обов'язки / Друкарня О.О. Василян у Жовкві.— 1936. — 72 с.

Федорович В. Г., Мусий И. М. Родноязычное воспитание Ивана Огиенка
Рассматриваются идеи И. Огиенка, касающиеся важности родного языка в становлении национального сознания, гражданской ответственности юношества.

Fedorovych V.G., Musii I. M. Native tongue upbringing of I. Ogiyenko.
The ideas of I. Ogiyenko pertaining the importance of native tongue in the development of the national consciousness, the social feeling in the youth is analysed.

УДК 373.21

Л.В. Ляхоцька,
канд. пед. наук
(Науково-методичний центр профтехосвіти
Міністерства освіти і науки України)

Розвиток зв'язного мовлення у творчості Івана Огієнка

Аналізуються положення і рекомендації Івана Огієнка щодо розвитку зв'язного мовлення у дітей та юнацтва

Іван Огієнко — патріот українського народу, борець проти русифікації рідного краю, за прогрес політичного життя суспільства, в своїй педагогічній діяльності приділяв значну увагу проблемі організації національного виховання в школі, формуванню цілісної особистості, суверенної індивідуальності, яка містить в собі громадянську свідомість. Завдання виховного процесу, на думку педагога, вирішуються, насамперед, через глибоке вивчення і свідоме збереження рідної мови.

Він був впевнений, що без набуття елементарної лінгвістичної освіти і формування рідномовних умінь і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності, правильного користування її стилями, формами, жанрами — людина не зможе бути освіченою, культурною, національно свідомою, володіти іншими ментальними характеристиками етнічної групи, до якої належить.

Саме тому, незважаючи на надзвичайні обсяги наукових досліджень, громадської, адміністративної, державницької діяльності, він створює низку підручників, покликаних вирішити питання навчального характеру та рідномовного виховання: “Українська грамати́ка”, “Рідне писання”, “Рідне слово”.

В них значна частина завдань та текстів спрямована зокрема на формування культури усного й писемного мовлення школярів, їх уміння викладати думки логічно, послідовно, дотримуючись літературних норм. До ознак мовної культури вчений відносив змістовність, логічність, правильність з точки зору

граматичної будови речення, в якій не порушуються правила зміни слів і словосполучень їх у реченні, використовується все багатство морфологічних форм і синтаксичних конструкцій. Висока культура писемної мови, за І. Огієнком, має бути бездоганною в орфографічно-пунктуаційному відношенні, а усної — в орфоепічному, з боку ритмомелодики.

У своїй педагогічній діяльності І. Огієнко продовжив кращі традиції визначених методистів дореволюційного періоду: А. Алфьорова, М. Бунакова, Ф. Буслаєва, К. Єльніцького, О. Потебні, І. Срезневського, К. Ушинського, В. Шереметьєвського щодо розвитку мовлення учнів. За навчальними книгами педагога школярі вчилися писати різноманітні твори, складати ділові папери, описувати картини, будувати розповіді за ними та ін.

З цією метою І.Огієнко наполягав на необхідності навчати учнів спостерігати за природою, навколишніми предметами, діяльністю людей, глибоко усвідомлювати, доводити правильність своїх суджень, думок. Сучасна методика навчання рідної мови саме в цьому і вбачає реалізацію зв'язку навчання з життям, мовлення з мисленням.

У підручниках І. Огієнка чільне місце посідають тренувальні вправи-твори, які передбачають самостійний виклад учнями їхніх думок, почуттів, суджень.

Знаючи, що в творі виявляється лексичне багатство особистості, володіння фразеологією, знання граматики, орфографічно-пунктуаційна грамотність, уміння змістовно, логічно, послідовно викладати думки, загальний розвиток школяра, начитаність, його виховання, вподобання, спостережливість та ін., педагог у початковій граматиці української літературної мови "Рідне слово" пропонував учневі під час написання твору (за І. Огієнком — оповідання) "добре пам'ятати 12 наказів", які передбачали вироблення навичок самостійного, у зв'язній формі, в логічній послідовності викладання думки на певну тему. Вважаємо доцільним навести їх повністю: 1. Нічого не пиши наперед добре не обдумавши. 2. Коли чого не знаєш, запитай тих, які знають. 3. Хто поспішає пишучи, той нічого доброго не напише. 4. Написавши, добре виправ, і перепиши знову. 5. Коли пишеш відповідальну річ, то виправ щонайменше тричі й тричі перепиши. 6. Пильнуй писати тільки літературною мовою. 7. Пишучи, пильнуй уживати цікавих слів. 8. Багатий словник твого писання показує про багатство твого духу. 9. Не повторюй однакових слів у сусідніх реченнях. 10. Що напишеш, перечитай собі голосно, чи добре бринить. 11. Коли пишеш поважну річ, назбирай перше потрібного матеріалу, добре все обдумай, і аж тоді сідай писати. 12. Пам'ятай, що тобі подобатиметься все, що ти написав, навіть нісенітниця, тому ти сам не суддя написаному. Пильнуй, щоб твоє писання подобалось іншим".

Дотримання таких правил, на думку І.Огієнка, є важливим засобом у формуванні передусім самодисципліни, критичного мислення учня. Користуючись словом для самовираження, національно-мовна особистість усвідомлює свої громадянські позиції, утверджується її ставлення до добра і зла. Дослідження навчальних книг педагога дозволило нам здійснити класифікацію творів, пропонуваних ним для розвитку зв'язного мовлення: залежно від мети проведення — це твори навчальні, які передбачали розвиток умінь учнів самостійно викладати думки, почуття, судження. За формою передачі матеріалу — це твори письмові та усні; за способом викладання думок —

твори-розповіді (“Як я рибу ловив”), твори-описи (“Наша річка”), твори-роздуми (“Чому я люблю літо”).

Педагог пропонував для виконання дітям невеликі за обсягом твори-мініатюри (“невеличке оповідання”, “оповіданнячко”).

За джерелом одержання фактичного матеріалу використовувалися твори за власним спостереженням (“Літом у полі”), за картинами (“Василеве свято”), на матеріалі життєвого досвіду (“Моя кімната”).

Визначаючи тематику учнівських творів, І. Огієнко дбав про широке використання краєзнавчого матеріалу, що давало можливість школярам краще пізнати рідну місцевість, зумовлювало глибокі пізнання предметів, явищ оточуючого середовища: “Моє село”, “Наша річка”, “Жнива”, “Пастушки”, “На полі”, “Бусел” та ін.

Досить широко використовував педагог у навчальних книгах з рідної мови твори за картинами, малюнками, ілюстраціями. Він надавав великого значення засобам наочності, що дають багатий матеріал для спостережень, пізнання дійсності, а відтак, і для написання творів, різних за способом викладання думок. У процесі ознайомлення з картиною, малюнком або ілюстрацією школярі навчаються розуміти образотворче мистецтво. У дітей формувалися естетичні смаки, вони відчували єднання мистецтва слова з мистецтвом зображення, виховувалася духовна гармонія. Допомогали в цьому, на наш погляд, максимально унаочнені в підручниках І. Огієнка малюнки В. Маковського.

Зазначимо, що авторська система чітко сформульованих запитань, за якими аналізувався малюнок, давала змогу розкрити ідейний зміст твору, спрямований на виховання любові до рідного краю та його природи.

Таким чином, навіть незначна децима наведеної нами з педагогічної спадщини Івана Огієнка засвідчує її актуальність для сучасної освітянської практики, необхідність подальшого глибокого дослідження і впровадження його результатів в навчально-виховний процес нової школи незалежної України.

*Ляхоцкая Л. В. Развитие связной речи в творчестве Ивана Огиенко
Анализируются положения и рекомендации по развитию связной речи Ивана
Огиенко у детей и молодежи.*

*Lyakhotska L. V. The development of bound speech in creative activity of Ivan
Igienko
The concepts and recommendations for the development of bound speech in creative
activity of Ivan Ogienko are analyzed*

УДК 371.041 (09)

А.П. Петрук,
канд. пед. наук

О.М. Петрук,
канд. пед. наук

(Міжнародний університет РЕГІ, м. Рівне)

Гуманістичні ідеї Івана Огієнка

Розглядаються думки Івана Огієнка щодо виховання у дітей гуманності засобами рідномовності й народності

Реалізуючи сьогодні основні завдання виховання громадянина України, які були визначені в Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті освітяни нашої держави можуть взяти собі в радники всесвітньо відому особистість першої величини, людину, яка в новітній історії має два рівнозначні імені – Іван Огієнко – Митрополит Іларіон.

Виховати свідомого громадянина і патріота означає сформувати в учня комплекс особистісних якостей і рис характеру, що притаманні тільки справжній Людині. І.Огієнко розглядає виховання підростаючого покоління як єдиний цілеспрямований комплекс дій родини, школи, позашкільних установ і церкви. В наш час, коли відроджується і поновлюється новими здобутками скарбниця виховної мудрості, його бачення цієї проблеми є досить актуальним.

Три нещастя є в людини: смерть, старість, лихі діти, говорить українська народна мудрість. Старість невідворотна, смерть – невловима, перед цими нещастями ніхто не може зачинити двері дому. А від лихих дітей дім можна зберегти, як від вогню. І це залежить, найперше, від батьків. “Чого батько і мати навчать у родині, з тим і в світ піде дитина”, – переконливо звучить і сьогодні. Іван Огієнко вважав, що разом із рідною мовою батька і матері дитина вбирає українські звичаї, пісні, приказки.

Щоб сприяти вихованню дітей, найперше батьки повинні враховувати поради вченого: дотримуватися своїх рідних українських звичаїв, зокрема, календарного циклу, оформити за українськими звичаями свої помешкання, одягати дітей в українське вбрання, спілкуватися з ними рідною мовою, відколиськи співати українські пісні.

Враховуючи події сьогодення, ми, педагоги, повинні зрозуміти важливість поглядів Івана Огієнка на процес виховання у підростаючого покоління гуманних якостей – доброти, милосердя, гуманності. Та й сама його постать є взірцем для наслідування. Адже його рекомендації на ділі допомагати ближньому, покривдженному, слабшому сприяють вихованню справжнього громадянина.

Розглядаючи внесок Івана Огієнка в справу виховання підростаючого покоління, не можна не звернути увагу на рекомендації щодо збереження рідної мови. «Слово, як породіння Духа безсмертне, й немає сили на його знищення», – говорив педагог [1 : 35]. Він вчив любити мову у всьому: в пісні, книжці, в розмові. Хто любить рідну мову, той любить рідну пісню. Адже своє рідне слово складається із звичаїв, пісні, одягу, мови. Кожне окремо, але воно сотнями ниток пов'язане одне з одним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Тимошик М.С. Митрополит Іларіон (Іван Огієнко) і українське відродження: наукове видання / Передмови О. Кравченка та В. Скопенка. – Київ-Вінніпег, 2000.– 548 с.

Петрук А.П., Петрук Е. М. Гуманистические идеи Ивана Огиенко
Рассматриваются мысли Ивана Огиенко о воспитании у детей гуманистических черт средствами родного языка и народности.

Petruk A.P., Petruk O.M. The Humanistic Ideas of Ivan Ogiyenko
The thoughts of Ivan Ogiyenko about upbringing in children humanistic features by means of native tongue and national sphere.

УДК 37.018.1

С.С. Вітвицька,
канд. пед. наук, доцент
(Житомирський педуніверситет)
В.Д. Павленко,
старший викладач
(Житомирський педуніверситет)

Ідеї родинного виховання І. І. Огієнка і сучасна школа

Аналізується творче застосування ідей І.Огієнка про родинне виховання вчителями Житомирщини

Просвітницька діяльність і педагогічні погляди І.Огієнка – це той духовний материк, культурно – історичний доробок, в якому сконцентровані провідні проблеми вітчизняної педагогіки. Вболіваючи за долю рідного народу і беручи активну участь у будівництві національної державності, вчений був переконаний, що національне відродження України неможливе без збереження українського етносу, носієм якого є родина, яка на його думку є головним осередком виховного впливу на молоде покоління. “Чого батько і мати навчать у родині, з тим і в світ піде дитина”, – підкреслює І.Огієнко [1: 32].

Родинне виховання він розглядав як частину національного виховання. Успіх виховного процесу, за висновками І. Огієнка, залежить від того, наскільки самі батьки глибоко усвідомили “національну істоту свою”, збагнули суть народних методів виховання, закарбували в пам’яті попередній досвід своїх предків, збагатили найновішими дослідженнями. Вчений акцентував особливу увагу на важливості рідномовного оточення в справі виховання. Він вважав, що разом з рідною мовою батька і матері дитина сприймає українські звичаї, пісні, приказки, віру і т.п. Виховання в родині є джерелом національного духу, високої свідомості і моралі. До національного всесвітнього завдання – повернути нашу молодь до української мови – звертається митрополит Іларіон у своїх проповідях [1:52]. Серед найзмістовніших проповідей, звернених до батьків є такі, як “Родина найперша навчає української мови”, “Служимо українському народові найперше”. Як добрий проповідник і красномовець, він виголошував змістовні проповіді і цим самим будив сумління любові віруючих до України. Батьки мають прищеплювати любов до людей, до свого народу. “Хто любить свій народ, той йому щиро служить!” [2:126]. У службі народові І.Огієнко вбачав мету людського життя. Подаючи високий особистий взірець, він радив ставити інтереси народу України на перше місце. Проповіді

І.Огієнка сповнені настановами щодо ставлення до своєї землі. “Рідна земля – це одне з кращого і наймилішого, що тільки має кожна людина і кожен народ” [2:126]. Митрополит Іларіон заповідав кожній людині шанувати і берегти рідну землю протягом усього життя. Одна з проповідей владики має назву: “Горе зрадникам свого рідного”. Рідним він вважає мову, звичаї, пісні і т.п. У його розумінні недопустимо було зрадити це навіть за будь-яких обставин. “Зрадники свого рідного завжди нещасливі, бо не мають спокійної совісті” , – пише він.[2:128].

І.Огієнко дає настанови, як треба виховувати дітей в національному дусі, орієнтує на саме ті особливості, про які молодь повинна пам’ятати, щоб досягти висот етики, моралі і національної свідомості. Вчений вбачав у прищепленні любові до свого народу, народної творчості, рідної мови і церкви основний зміст родинного виховання. Перше і найдосконаліше навчання, на думку І.Огієнка, дитина проходить саме в сім’ї. Свідомі батьки, виховуючи сина чи доньку, враховують їх темперамент, успадковані якості, фізичний стан та інші особливості. Він був схильний до думки, що дитина успадковує не лише темперамент, а й обдарування, розумові задатки.

І.Огієнко постійно підкреслював необхідність взаєморозуміння в сім’ї, постійно доводив, що великий вплив на дитину має материнська і батьківська любов. Своім шанобливим ставленням до дружини, наголошував педагог, чоловік дає дітям приклад правильних взаємостосунків у родині. Учений акцентував на благородстві взаємин у сім’ї, родині, оскільки це має позитивний вплив на формування характеру дітей.

Важливу роль він відводив материнському вихованню. Кожна мати, виховуючи дітей, повинна дбати про майбутнє нації, керуватися інтересами загально – національного масштабу. І.Огієнко вважав, що саме матір повинна пояснити дітям глибокий смисл життя, глибокий смисл і значення оформлення житла в національному дусі. І.Огієнко особливо наголошував на виховному значенні рідного побуту. “Національна краса свого дому має велике і основне значення у вихованні всієї родини, а особливо дітей, молоді взагалі [3:127].

Високі моральні якості української жінки: лагідність, ніжність, любов до природи і розуміння краси, шанування честі, подружня вірність та інше – передаються дітям при постійному контактуванні. Зігріті домашнім теплом, діти шанобливо ставляться до своїх родичів, свято бережуть сімейні, родинні традиції. Саме такі родини, доводив І.Огієнко, повинні бути осередками поширення всього українського: оформлення житла, одягу, дотримання національних традицій. Крім того, учений підтримував думку про виховання у дітей поваги до моральних законів свого народу. Повага до законів виробляється у сім’ї, насамперед прикладом батьків, старших братів і сестер, інших осіб.

На думку ученого, батько і мати повинні докласти зусиль для влаштування дитини в рідномовне оточення, щоб не сталося пізніше відокремлення її від української нації. Відчуження від своєї нації І.Огієнко розглядав як скривдження людини на все життя, забуття нею духовних заповідей предків. Він радив батькам:

- дотримуйтеся своїх рідних українських звичаїв, зокрема календарного циклу;

- оформляйте за українським звичаєм свої помешкання;
- вбирайте дітей в українське вбрання;
- спілкуйтеся з ними рідною мовою;
- від колиски співайте їм українські пісні.

Величезного значення він надавав вихованню дітей у родинах, які живуть за кордоном. Митрополит Іларіон зазначав, що ці родини повинні ходити на українські проповіді для збагачення і поповнення знань з рідної мови, культури, духовності. Отже, основними засобами родинного виховання І.Огієнко вважав мову, материнський і батьківський вплив, рідномовне оточення, побут, етнічне середовище.

У наш час, коли відроджується українська родина, поповнюється новими здобутками етнопедagogіка, скарбниця народної виховної мудрості, його бачення цієї проблеми є особливо актуальним. Сучасні батьки мають знати і пам'ятати заповіді І.Огієнка і цьому сприяє діяльність загально - освітніх шкіл та школи нового типу – школи-родин, які діють в Україні і, в тому числі, на Житомирщині.

Враховуючи науково – педагогічний доробок І.Огієнка в ході педагогізації батьків, кваліфіковані педагоги - вихователі, вчителі цих шкіл допомагають сім'ям долати труднощі у вихованні дітей, сприяють реалізації його ідей.

Житомирщина – це край з багатою історією, край легенд, героїчних і патріотичних подій, цікавих сімейних традицій, витоки яких сягають сивої давнини. Жителі міст і сіл Житомирщини, містечка Брусилів, де народився І.Огієнко, чиє ім'я нині відоме світові, шанують пам'ять свого земляка. Вчитель географії Брусилівської середньої школи №4 Нечипоренко А.К. став ініціатором відродження на Брусилівщині імені Івана Огієнка. Під його керівництвом створена виставка про життя і діяльність видатного вченого, учнями цієї школи зібрана значна кількість матеріалів, творів, ксерокопій, фотокарток тощо.

Світ глибоких почуттів і високих злетів розкривають бінарні уроки вчителя – методиста ЗНЗ №4 м. Коростеня Ю. Багінської на тему: "Іван Огієнко і українське відродження". Урок включає в себе вступне слово вчителя, учнівські повідомлення про життя і творчість І.Огієнка, роботу учнів з монографією І.Огієнка "Дохристиянські вірування українського народу", роботу з трактатом І.Огієнка "Наука про рідномовні обов'язки", "І.Огієнко і Біблія", "Поетична творчість Івана Огієнка", "Світ Огієнкових афоризмів і сентенцій", а також словникову роботу.

Школа-гімназія № 23 міста Житомира працює за виховною програмою "Школа - родина". Програма дослідно-експериментальної роботи в школі-гімназії включає такі компоненти родинно-шкільного виховання (діагностичний, змістовний, організаційно-управлінський, який, у свою чергу, включає: шкільний, родинно-шкільний та родинний компоненти).

Школа-родина протягом декількох років проводить активну, творчу роботу з батьками ("Формування духовності батьків та учнів" – Копитчук В. А. вчитель вищої категорії; "Батьки – організатори гурткової роботи" – Мазуренко Н. П. – вчитель вищої категорії; "Родинні фольклорні свята" – Волонішко З. М., вчитель – методист; "Досвід батьків дітям" – Місяць С. А. – вчитель – мето-

дист; “Хлопчик, підліток, юнак” – Радіоничева А. М. – вчитель – методист; “Ментальність української родини” – Козюк А. М. – вчитель – методист)

В організації підвищення педагогічної культури батьків важливу роль відіграють створені при школі університети педагогічних знань, педагогічні “світлиці”, школа молодих батьків, розраховані як на постійний так і динамічний контингент слухачів.

Вчителі, батьки і діти – це єдиний колектив, де культурно зростають всі. Застосовуючи елементи етнопедагогіки та етнокультури у вихованні підростаючих поколінь, батьки і вихователі успадковують і передають дітям кращий досвід народу, його здобутки через різні форми роботи. Широко використовуються нетрадиційні форми роботи з батьками, наприклад:

- У РОДИННОМУ КОЛІ – анкетування батьків, індивідуальна допомога родинам через консультації, зустріч з лікарями, психологами, юристами.
- ДЕРЕВО РОДОВОДУ – зустріч поколінь, роздуми над проблемами родинного виховання, звернення до народної педагогіки.
- РОДИННИЙ ЛИСТ – зустріч з батьками та обговорення проблем виховання дітей.
- НАРОДНА СВІТЛИЦЯ – звернення до народних традицій, формування особистості школяра через природу.
- ВЕЧІР ВЕЛИКОЇ РОДИНИ – організація відпочинку з батьками, ігри, виставки.
- ДИСКУСІЙНИЙ КЛУБ – обговорення проблем виховання школярів, розв’язання конфліктних ситуацій.
- РОДИННА СКАРБНИЦЯ – добірка матеріалів з досвіду родинного виховання.
- БАТЬКІВСЬКИЙ “БРЕЙН – РІНГ” – змагання серед батьків.
- БАТЬКІВСЬКА ШКОЛА – проведення диспутів і бесід, обговорення педагогічної літератури.
- АЗБУКА РОДИННОГО ВИХОВАННЯ – обговорення проблем і труднощів виховання дітей в неповних сім’ях.

Звичаї та обряди українського народу – це не додаток до життя, а саме життя, яскравий вплив його самобутнього характеру, світогляду. Цю тезу взяли за основу педагоги цієї гімназії і багато інших шкіл в Україні, зокрема на Житомирщині, плануючи виховні заходи.

Так продовжують і втілюють в життя ідеї великого вченого і педагога, борця за відродження української державності і родини І.Огієнка, девізом життя якого була думка: “Праця для народу - то ціль людського життя”.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Митрополит Іларіон. Навчаємо дітей своєї української мови! – Вінніпег, 1961.
2. Митрополит Іларіон. Мої проповіді. – Вінніпег, 1973.
3. Митрополит Іларіон. Книга нашого буття на чужині / Бережемо все своє рідне: Ідеологічно-історичні нариси. – Вінніпег, 1956.
4. Марушкевич А.А. Невтомний працівник українського ренесансу Іван Огієнко. Педагогічний аспект. – К: Четверта хвиля, 1996. – 128 с.

Витвицкая С.С., Павленко В.Д. Идеи семейного воспитания И.Огиенко и современная школа.

В статье анализируется творческое применение идей семейного воспитания И.Огиенко учителями Житомирщины.

Vitvitskaya S.S., Pavlenko V.D. The main ideas of family upbringing of I.Ogienko and a modern school.

The article analyses I.Ohienko's ideas of family upbringing, which are creatively, used the teachers of the Zhitomyr region

УДК 82 (477) (07)

А.В. Усатий

асистент

(Житомирський педуніверситет)

І. Огієнко і українська література.

У статті подано матеріали, які розкривають внесок І. Огієнка у розвиток української літератури

“Читання творів наших кращих письменників, особливо старших, завжди навчає літературної мови [5:241]”. “Та читати треба не тільки ловлячи сам зміст, але конче звертаючи увагу й на саму мову й виписуючи собі кращі вирази [3:265]. Цією методичною порадою хотілось розпочати дослідження питання, що стосується доробку І. Огієнка в галузі літератури і методики викладання літератури. Адже відомо, що професор І. Огієнко залишив нам багато праць, які стосуються різних галузей – це культура, мова, мовознавство, релігія, педагогіка, самобутня літературна творчість. На жаль, лише сьогодні ми починаємо відкривати для себе цю всебічно обдаровану особистість, патріота, який “працював для цілого українського народу”, як писав науковець в час свого наукового досягнення, коли вже і прожито чимало літ, і маєш певний життєвий і науковий досвід, коли здобув визнання в усьому світі; на жаль, не в Україні, бо на ім’я І. Огієнка (Іларіона) накладено табу у рідному краї.

Всебічно обдарованою особистістю, що залишила не лише велику наукову, а й художню спадщину, про яку дізнаємося тільки у ХХІ столітті, був І. Огієнко. Не досліджено ще його літературну творчість. Слід зазначити, що сам письменник розділив свою творчість на 8 томів, 4 типи – драми, поеми, легенди, релігійна лірика, хоча не можна обминути й перекладацьку діяльність, особливо Біблії: перекладено і видано до п’ятдесяти перекладів творів релігійної тематики українською мовою, наукові дослідження у різних галузях науки. І всі його твори визначаються досконалістю, простотою, науковістю, цікавістю, самобутністю, різнобічністю, актуальністю, непересічністю, багатогранністю.

Художні твори в основному присвячені маловідомій або спотвореній ідеологами комунізму темі, в них лунає заклик будувати свою державу Украї-

ну, бо “гине рідна наша мати: усюди їй отруйне жало й Москва кує підступні грати”.

“Художня творчість ученого важлива для нас як з точки зору повноти осмислення багатогранного, непересічного Огієнкового таланту, так із пізнавального боку” [3:34]. Наприклад, цикл драматичних поем “Вікові наші рани” (Вінніпег, 1960) і епопея про історію України у двох частинах “Наш бій за державність” (1961 рік). Герої цих творів – історичні постаті Кирило і Олексій Розумовські (“Останній лицар”), Петро Сагайдачний, М.Старицький і Памво Беринда (“Воскресення України”) і збірні вигадані герої, “патріоти своєї держави, які готові на будь-які жертви заради її незалежності. Про ставлення до діяльності Памво Беринди І.Огієнка свідчить зміст статті “Огляд українського язикознавства” (Львів, 1907), в якій автор називає П. Беринду “досить ученим філологом”, який на джерела словника “дивився критично, поправляючи і доповнюючи їх”. Мрії Богдана Хмельницького, його думки і задуми розкриваються у творі “Недоспівана пісня”. Ряд поетичних творів І.Огієнка мають філософський і релігійний зміст. Це філософська тетралогія “Житейське море”, яка своїм змістом про сенс життя і героями близька до вірувань українського народу.

Як відомо І. Огієнко досконало володів вісьмома різними мовами, серед яких і старосврейська, з якої Митрополит Іларіон зробив переклад Біблії українською мовою. Це було одним із тих багатьох його життєвих подвигів, бо переклад був найближчим до оригіналу, дотримано змістову точність багатозначних слів, текст звучав досконало милозвучною українською мовою. Це було значне досягнення для всього християнського світу, адже Святе Письмо зазвучало однією з найпрекрасніших мов світу.

На повний голос сьогодні в Україні зазвучало питання про дослідження І. Огієнком давньої української літератури [1].

Науковець пише, що “XVII вік – це золотий вік нашого письменства, нашої культури”, а трохи згодом заявить, що в Україні з’являється багато книжок, бібліотек, друкарень. Все це не просто, досягнення а необхідна потреба народу, який мав своїх прекрасних письменників, в тому числі ще у “XVI віці українці писали вірші, різні за формою і змістом” [4:7]. Особливо відзначилися творчим пошуком поети Київської Академії.

Особливо високо цінував І. Огієнко українські пісні, називаючи їх “тихим раєм”, “привабливими чарами”. Сам патріот дбав про розвиток народу, його таланту, підтримував людей, які збирали народні твори. Огієнко зазначає, що з’являються друковані збірки М. Цертелєва, М. Максимовича, А. Метлинського, П.Житецького, І. Франка. М. Лисенку, якого названо солов’єм України, не дозволяли “під ноти писати пісні”.

Багато сил віддав І. Огієнко навчанню і вихованню дітей. Знаючи досконало свій талановитий народ, його здібності, він мріяв про розвиток дітей, з цією метою пропонував “Зошит для літературного розбору і записування прочитаних книг”, “Зошит для списування і розбору віршів і байок”, “Зошит для записування прочитаних книг”.

Велику частину свого життя І. Огієнко змушений перебувати за межами України, а спілкування в українських громадян за кордоном, де на них висіло тавро чужоземця, виявилось у прагненні самозбереження, адаптації до чужих умов, але національних характер і вдача проявлялася з повною силою або

ще й сильніше, бо потребувала самозбереження. Такі умови дали підстави для висновку, що українці - "прості й виносливі, ласкаві й людяні, щирі й відкриті", їх вдача - "весела й поетична", їм притаманний "нахил до науки, терпимість до ворогів, яскрава талановитість, логічність у думках, велика по-божність, висока моральність, толерантність, милосердя, демократизм", що у багатьох пунктах перегукується з думками щодо ментальності українців М.Костомарова і Д. Чижевського. Художня література є джерелом для вивчення українського характеру і психіки.

У дослідженні "Дохристиянські вірування українського народу", що має у своєму складі тринадцять різних розділів, які стосуються вірувань, міфології, демонології, відунства і повір'я, життя і смерті людини, народних свят, богослужби, двоєвір'я тощо, обов'язкове повідомлення про те, як ця тема розкрита в українській літературі, наскільки це благородний матеріал для пізнання його широким колом читачів. У повідомленні всебічно аналізується роль і місце того чи іншого образу, героя, божества у художній літературі, розкрито художню і пізнавальну роль дохристиянських вірувань українців. Автор пише:

"Дуже цінний матеріал дають також і літературні твори наших письменників, особливо старших, наприклад Квітки-Основ'яненка, Стороженка, Марка Вовчка, Івана Нечуя-Левицького, Панаса Мирного, Лесі Українки, Ольги Кобилянської та ін.. У цьому відношенні виділяються деякі твори, що мають багато про вірування нашого народу..." [2:386].

"Письменники, що писали головню з народного життя, обома руками брали ці народні оповідання і звичайно багато їх подавали" [2:387].

Досліджуючи проблему вірувань українців, І. Огієнко сказав, що "оце той головний джерельний матеріал, на основі якого ми можемо досліджувати дохристиянські вірування нашого народу". Далі автор робить огляд усієї літератури про первісні вірування слов'ян, зазначивши, що "вивчення українських праць зовсім мало"[2:388].

Розкриттю цього важливого питання в житті українського народу дослідник відводить багато місця, подає методологію вивчення дохристиянських вірувань, наводить "напрямки чи школи, які поставали головню в Німеччині, а звідти ширилися по всій Європі, у тому й в нас" [2:397].

Слід відзначити, яку високу оцінку дав І. Огієнко поетам. "Поети – це, також волхв, жрець, бо знає Божу волю й уміє по-божому говорити... Вони вважалися людьми, близькими до Богів...". Таке ставлення до людей творчої праці не може дивувати, бо й сам автор був поетом, прозаїком, критиком.

Для розуміння української літератури велике значення мали вірування, народна творчість. "Пам'ятки людської думки збереглися за багато тисяч літ до нас, і вони, видно, охоплювали всю людину і кожен крок її життя й поступування, нічого не позоставляючи не виясненим..." [2:1]. "Людина від віків хоче "все" знати, все належно собі вияснити"[2:1].

"...Без належного знання дохристиянських вірувань годі зрозуміти історію української культури та літератури, як давньої так і нової, бо вона завжди оперує з народними віруваннями, переказами, піснями та ін. [2:9].

"Отже, знати дохристиянські вірування неодмінно треба, бо без них нема можливості глибше й повніше зрозуміти чисте християнство, а також історію культури й історію літератури, заснованих на духові народу" [2:9].

Період національного відродження України відкриває імена тих людей держави, які творили її історію, науку, культуру, педагогіку, що відтворюють неповторність, глибину й актуальність думок свого народу, серед таких імен ім'я Івана Огієнка (Митрополита Іларіона).

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Мацько В. Іван Огієнко – дослідник давньої української літератури. 1998.
2. Митрополит Іларіон. Дохристиянські вірування українського народу. – Вінніпег, - 1965.
3. Огієнко І. Історія української літературної мови. – К.: Либідь. – 1995.
4. Огієнко І. Українська культура, К.. – 1918.
5. Письменник і рідна мова // Рідна мова. – 1937. – ч.6.

Усатий А.В. И. Огиенко и украинская литература.

В статье анализируются материалы раскрывающие вклад И. Огиенко в развитие украинской литературы.

Usaty A. V. I. Ogiyenko and the Ukrainian Literature.

The article provides the reader with the material which reveals I. Ogiyenko's contribution to the development of the Ukrainian literature.

УДК 378.1(01)

О.В.Кайданський

викладач

(Вінницька приватна гімназія “Дельфін»)

Творча складна Івана Огієнка і сучасна національна система виховання

У статті розглядається цінність ідей Івана Огієнка щодо виховання молоді в національній школі з точки зору сьогодення

Іван Іванович Огієнко (митрополит Іларіон) залишив помітний слід у розвитку педагогічної науки. Він відповів на ряд важливих у наш час питань: якою повинна бути система навчання та виховання у національній школі, якими шляхами та засобами втілювати її в життя, як досягти високої результативності на уроках і т.п.

Вчений довів, що в навчально-виховному процесі повинні формуватися, насамперед, свідомість і самосвідомість, світогляд, патріотизм, глибока повага до споконвічних традицій свого народу.

Його погляди на вироблення стабільної державної політики в галузі народної освіти, піднесення ролі української національної освіти в житті суспільства вагомі і сьогодні.

Працям І.Огієнка притаманні глибина висновків, простота викладу думок, висока громадянськість. У його підручниках, наукових дослідженнях відображені глибокий патріотизм, любов по Україні.

Педагогіка вченого ґрунтується на глибокому розумінні природи дитини, сутності пізнавальних процесів, історичного розвитку науки, а також особистіст зацікавленості в позитивному розв'язанні питань навчально-виховного процесу в національній школі. Своїми положеннями про виховання історією, мовою, фольклором та іншими засобами етнопедагогіки І.Огієнко засвідчує талант вченого-педагога високого рівня.

Підкреслюючи надзвичайно велике значення відродження пластів духовності нашого народу, І.Огієнко вважав, то давньоукраїнська міфологія, різноманітні жанри фольклору містять у собі згустки національної філософської думки, першопочатки самобутнього світорозуміння українців, їхніх моральних чеснот і естетичних вершин. Застосування цих глибоких ідей І.Огієнка сприятиме вдосконаленню української національної системи виховання.

Іван Огієнко розглядав виховання підростаючого покоління як єдиний комплекс цілеспрямованих дій родини, школи, позашкільних установ, у тому числі церкви, на формування особистості. В наш час, коли відроджується і поповнюється новими здобутками науки скарбниця виховної мудрості, його бачення цієї проблеми є особливо актуальним. Успіх виховного пронесу залежить від того, наскільки самі вихователі, батьки і вчителі глибоко усвідомили «національну істоту свою», вникли в суть народних методів виховання, закарбували в пам'яті попередній досвід своїх предків, збагатили знання з цієї проблеми даними сучасних досліджень.

І.Огієнко дає настанови, як треба виховувати дітей в національному дусі, орієнтує на ті особливості, про які молодь повинна пам'ятати, щоб досягнути висот етики, моралі та національної свідомості. Вчений вбачав у прищепленні любові до свого народу, народної творчості, рідної мови, культури основний зміст виховного процесу.

Провідну роль у формуванні особистості педагог відводить родині. Він вважає, що разом з рідною мовою батька і матері дитина сприймає українські звичаї, пісні, приказки, віру і т.п. Виховання в родині є джерелом національного духу, високої свідомості та моралі. «Чого батько і мати навчать у родині, з тим і в світ піде дитина», - це переконливо звучить і сьогодні. І.Огієнко постійно підкреслював, що великий вплив на дитину має материнська та батьківська любов. Зігріті домашнім теплом діти шанобливо ставляться до інших родичів, свято бережуть сімейні традиції. Як би було чудово, коли б саме такі сім'ї стали в наш час осередками поширення всього українського: оформлення житла, одягу, дотримання найкращих національних традицій! Щоб вдосконалити виховання дітей, залишити позаду стереотипи минулих часів, найперше батьки повинні враховувати поради І.Огієнка:

- дотримуватись своїх рідних українських звичаїв, зокрема календарного циклу;
- оформляти за українським звичаєм свої помешкання;
- одягати дітей в українське вбрання;
- спілкуватися з ними українською мовою;
- «від колиски» співати їм українські пісні і т.д.

У вихованні дітей учителі та батьки новини виступати як партнери, постійно доповнювати і підтримувати один одного. В школі шліфуються і вдосконалюються якості вихованців, які формуються батьками. Кваліфіковані педагоги

мають допомогти сім'ям долати труднощі у вихованні, пропагувати ідеї народної педагогіки і сприяти їх реалізації.

Цінним є досвід І.Огієнка стосовно шкільного виховання. У своїй практиці він спирався на попередні знання, вміння дітей, враховуючи ступінь володіння рідною мовою, розуміння фактів історії батьківщини, вміння читати вірші національних авторів і т.п. І.Огієнко стверджував: у школі весь навчально-виховний процес повинен будуватися так, щоб учень проймався українським патріотизмом, національною свідомістю і світоглядом.

Найважливішим фактором виховання підростаючих поколінь учений вважав виховання рідною мовою. Її він сприймав як джерело національного духу, культури. Спілкування з дітьми своєю мовою веде до підвищення рівня свідомості, формує гідність, високі моральні якості. «Рідна мова - то найголовніший наріжний камінь існування народу, як окремої нації: без окремої мови нема самостійного народу, бо рідна мова - то основа нашої історії, як душа цього народу». І.Огієнко доводив, що «щаслива та людина, яка рідну мову свою береже і шанує». Дітей та молодь він закликав вивчати її і в жодному разі не допускати заміни чужою мовою. Вчителям та іншим наставникам радив усіма засобами вселяти в душі вихованців любов і повагу до «матерньої» мови.

У центрі виховної системи І.Огієнка лежить виховання історією. «Кожен народ глибоко шанує свою історію, бо вона - душа його, серце його. Історія - це основа нації». Він вважав, що знання з історії рідного краю містять великий потенціал і сприяють вихованню національного світогляду, національної свідомості і самосвідомості, духовності. Погляди І.Огієнка на роль історичних фактів у виховній роботі простежуються в багатьох працях. Шануймо ж свою, хоч і тяжку історію, любимо її, бо в ній все наше правдиве життя, - писав професор в історичних картинах.

Не меншого значення, ніж вихованню історією, І.Огієнко надавав вихованню звичаями, обрядами. «Наші рідні звичаї, в яких ми виростали й виховувалися довгими віками, мають велике значення, - бо не ж вони основа нашої культури, не та підвалина, на якій стоїть наш народ, як окрема нація».

Педагог радив формувати у дітей бажання «нічого рідного не опускати, нічого не цуратися». І.Огієнко орієнтував на прилучення молоді до дотримання обрядів свого народу, оскільки вони поєднують у собі багато естетичного, морального, етичного історичного і філософського. Звичаї і обряди об'єднують минуле і сучасне, свідчать про наявність етнічної спільності людей.

І.Огієнко наголошував на великому виховному змісті народного календаря: системі дат, свят, традицій і т.п., які визнані і постійно відзначаються народом. «Складався цей календар головню у полях, що з глибокої давнини були вже хліборобами. Наші стародавні свята - це наші хліборобські обряди, яких у нас завжди було багато, і ось вони й склали цей річний календар свят». Свята українського народу вказують на його культурний рівень, ступінь талановитості, високий гуманістичний потенціал і т.п. І.Огієнко вважав, що виховання засобами народного календаря є складовою частиною системи національного виховання. У процесі підготовки до свят та проведенні їх в учнів пробуджуються і поглиблюються найкращі якості: діловитість, підприємливість, творче ставлення до дійсності, кмітливість, працьовитість, ініціативність і т.п.

Виховання народним мистецтвом, особливо рідною піснею - «глибоко змістовне», «пристойне» виховання. «Пісня - це душа народу, пісня - це щира розмова з своїм серцем, і тому-то рідна пісня така мила...»

В українських піснях І.Огієнка вбачав «...ознаку українського духу». Серед пісень вчений виділив ті, котрі виконує хор. Хорові пісні славились здавна в Україні. Вони впливають на формування гордості за свій народ, його минуле, спонукають до благородних вчинків. Тексти українських пісень, виконаних хором, творчий наставник може використовувати в навчально-виховному процесі. Так робив І.Огієнко, коли працював звичайним вчителем школи, гімназії, ліцею.

До цінних джерел національного виховання вчений відносив фольклор. Виховання фольклором впливає на світосприймання, правильне розуміння учнями багатьох природних явищ і зародження потреби змінювати життя в кращий бік. «Різні пісні, особливо обрядові, поговірки, приказки, оповідання, голосіння, казки, заговори, заклинання, колядки, щедрівки й т.ін. часто дають цінний стародавній матеріал». Вчителі сучасної школи можуть використовувати його на уроках історії, літератури, музики, географії і т.п.

«Наші приказки та прислів'я справді правдиво звучать збіркою народної мудрості, народною філософією», - писав І.Огієнко в «Дохристиянських віруваннях українського народу». Фольклорне виховання не даремне, вважав просвітитель, називають серцевиною національної системи виховання.

Оскільки головним осередком впливу на дитину є сім'я, І.Огієнко особливо наголошував на виховному значенні рідного побуту. «Національна прикраса свого дому має велике й основне значення у вихованні всієї родини, а особливо дітей, молоді взагалі». Педагог радив «давати багато вишивок на одяг наших дітей», щоб вони з дитинства полюбили все своє рідне і воно стало «істотою їхньої душі». Вишивка повинна бути своєрідною прикрасою помешкання: на рушниках, подушках, скатертинах і т.д. Така оздоба нашого помешкання підносить пух, національну свідомість, розвиває смак.

І.Огієнко підкреслював, що одяг належить до «свого рідного», до того, що кожна людина «мусить любити і берегти». Вбрання свідчить про національну приналежність громадянина, його ставлення до традицій свого народу. «А в нас часто люблять вбиратись в чужу одіж, і то тільки тому, що вона чужа, хоч вона й ока не веселить нам і серця не гріє». Ставлення батьків до національного одягу викликає у дітей бажання дотримуватись традиційних норм поведінки, передавати іншим досвід з питань виготовлення одягу і його оздоблення. Кожен повинен розуміти, що використовуючи в повсякденному житті вбрання зручне, європейського походження, необхідно не забувати про національне, бо людина найкраще виглядає в своєму рідному одязі.

І.Огієнко був глибоко переконаний в тому, що гуманітарні предмети навчання (рідна мова і література, історія, географія та інші), мистецтво, культура, насичені ідеями і засобами українознавства, мають найбільший вплив на молодь. Він багато зробив для того, щоб діти проймалися духом батьків і дідів, національною духовністю, засвоюючи класичні твори української літератури. Високомистецькими професор вважав твори Г.Квітки-Основ'яненка, М.Стороженка, П.Мирного, Марка Вовчка, І.Нечуя-Левицького, Лесі Українки, Ольги Кобилянської та ін.

Отже, вчений-педагог, роздумуючи над проблемою вдосконалення особистості, ставив питання про вмiле поєднання впливу на свiдомiсть дiтей родини, школи, церкви в справi нацiонального виховання, наголошував на важливостi сприймання не тiльки цiнностей iнших культур, а й власної, необхідності берегти, вивчати і примножувати знання про « все своє рiдне».

Його поеми, драми, проза, мовознавчі і літературознавчі статті, монографії про Т.Шевченка, Б.Хмельницького, К.Острозького та iнших видатних дiячiв України вiдомi i високо оцiненi за кордоном, а повний переклад свiтової книги - Бiблiї (1940) в Британiї був визнаним одним iз найкращих у свiтовiй бiблеїстицi. Цi та iншi працi i видання вченого учителя сучасної української школи можуть використовувати як цiнний матерiал для урокiв народознавства, iсторiї, мови, лiтератури i в позанавчальний час.

Впровадження нацiональної системи виховання в сучасну школу - одна з найважливиших проблем сьогодення. Вона може бути реалiзована засобами, якi визначенi в працях видатного вченого, великого сина України. Педагогiчна i духовна спадщина iвана Огiєнка вкрай необхідна i актуальна для розбудови України, для духовного вiдродження її народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

І.Огієнко І.І. Українська культура: Коротка історія культурного життя українського народу.-К.:Абрис,1991.-272 с.

2. Опанасюк О. Повернення пророка // Голос України.- 1992.-1 лютого.- С.12-13.

3. Маркушкевич А.А. Невтомний працівник українського ренесансу Іван Огієнко: Пед.аспект.- К.:Четверта хвиля, 1996.-123 с.

4. Маркушкевич А.А. Велетень науки // Рідна школа.-1993.- №10.-С. 24-28.

Кайданский А.В. Творческое наследие Ивана Огиенко и современная национальная система воспитания.

В статье рассматривается ценность идей Ивана Огиенко относительно воспитания молодежи в национальной школе с точки зрения их актуальности сегодня.

Kajdansky A.V. The creative heritage of Ivan Ogienko and modern national system of education.

The article deals with the great value of I.Ogienko's ideas concerning the education of young people at national school from the point of view of their importance nowadays.

УДК 378.09

О.О.Максимова,
аспірантка
(Житомирський педуніверситет)

Проблема оптимізму в гуманітарних науках

*Розглядається розуміння оптимізму гуманітарними науками
як принципу життєствердження особистості*

Іван Огієнко, як глибоко віруюча людина і плідний науковець, завжди обстоював ідеї оптимізму, оптимістичного світосприйняття. За цим вченим людина має жити “у злагоді” з Богом та зі своїм сумлінням. Очевидно, джерелом оптимізму вченого була глибока віра у майбутнє відродження рідного народу.

Загалом ідея оптимізму виокремлюється у гуманітарних науках. У великому тлумачному словнику сучасної української мови оптимізм виокремлюється як світосприймання, перейняте бадьорістю, життєрадісністю, твердою вірою в краще майбутнє, в успіх [1:677]. Успіх розглядається у двох аспектах: як позитивний наслідок роботи, справи (з цієї точки зору синонімічними будуть поняття: значні досягнення, удача, талант) і як громадське визнання, схвалення чого-небудь, чийхось досягнень, позитивних якостей, особливостей.

У філософії проблема оптимістичного світосприйняття й орієнтації на життєвий успіх займає чільне місце. У сьогоденні надзвичайно актуальним є питання можливості успішної реалізації особистості, розвиток і реалізація духовної свободи. Дороговказами, які визначають перспективний розвиток особистості, є мудрість, діяльність, культура, свобода. Але самі по собі зовнішні чинники не принесуть людині успіху, необхідним є синтез зовнішніх умов і внутрішнього бажання, устремління, внутрішньої діяльності. Активна позиція щодо власного життя, яка призводить до успіху, можлива за умови віри в краще майбутнє, в можливість торжества добра над злом, справедливості над несправедливістю. А це і є оптимізм.

Отже, під оптимізмом філософи розуміють поняття, що характеризує ту чи іншу систему уявлень про світ з точки зору вираженого в ній позитивного ставлення до існуючого і очікувань від майбутнього. Оптимізм – це ціннісна сторона світосприйняття, у ній світ усвідомлюється лише з точки зору співвіднесення в ньому добра і зла, справедливості і несправедливості, щастя та біди. Це загальний тон, що пронизує конкретний зміст уявлень. Оптимізм може бути властивий як безпосередньо чуттєвому світовідчуттю, так і світогляду загалом. У першому випадку це світлий емоційний тон сприйняття життя і очікування майбутнього, в іншому – це вчення про “сутність” світу [2: 462].

З оптимістичним світосприйняттям пов'язане також бачення сенсу життя. В усякого індивіда він унікальний і неповторний, як і саме життя. Людина завжди вільна в тому, щоб знайти і реалізувати сенс свого життя. Якщо ж вона його не бачить або не може реалізувати, якщо побутові умови, зовнішні відносини не задовольняють її фізичних і духовних потреб, то це призводить до песимізму. Більшість філософів справедливо вважає, що основний сенс є саме життя: можливість бачити сонце, небо і землю, слухати говір лісів, щебет птаства і дзюркотання води та здатність дарувати радість іншій людині і радуватись самій. Тоді кожен прожитий день сприймається великим даром, щастям, радіщами.

Ставлення людини до світу і до себе не визначається інстинктивною програмою, а виробляється власноручно. Міра оптимізму залежить від співвіднесення внутрішніх потреб людини і її зовнішніх можливостей. У філософії оптимістичний світогляд обстоювало багато мислителів: Платон, Аристотель, Епікур, Лейбніц, Т.Мор, Л.Фейєрбах, А.Швейцер та ін. Оптимізм тісно пов'язаний з мірою досягнення людиною щастя. У філософському словнику [2:668] “щастя” як поняття моральної свідомості позначає такий стан людини,

який відповідає найбільшому внутрішньому задоволенню умовами свого буття, повноті і осмисленості життя, здійсненню свого людського призначення. Багато філософів дотримувались думки, що щастя є одним з природжених прав людини. За твердженням Августина Блаженного, прагнення до щастя є основною метою людського життя. Давньогрецький філософ Аристотель вказував на те, що найвищим благом людини є щаслива доля. А Л.Фейєрбах зазначав, що устремління до щастя властиве людині від природи. Проте щасливою вона може бути лише за певних умов, які треба створити. Для цього слід розумно обмежувати свої потреби і з любов'ю ставитися до інших людей.

Проблема оптимізму, успіху людини в житті тісно пов'язана з такою філософською категорією, як свобода. Це - одна з форм прояву вихідної суттєвої характеристики людини – універсальності. Загалом свобода є важливою як здатність діяти у згоді з самим собою і не визначатися зовнішніми обставинами, свобода, що здатна народжувати радість. Більшість філософів вважають свободу безсумнівним добром у житті кожного з нас. Проте варто зазначити, що свобода людини не абсолютна, а відносна, оскільки є історично, соціально, природно, антропологічно зумовленою. Через свободу людина здобуває і підтримує велич своєї особистості. Завдяки свободі людина долучається до історії.

Соціологічна наука розглядає життєвий успіх як комплекс уявлень, сформований на ґрунті суспільних вимог (норм, цінностей, стандартів), очікувань та визнання актуальних і потенційних індивідуальних досягнень, які оцінюються як високі, престижні, взірцеві у стратифікованому суспільстві. Цей комплекс слугує критерієм оцінок, що визначають, які саме наслідки діяльності індивідів соціально винагороджуються, до чого варто прямувати, чим пишатися. Проблематика життєвого успіху охоплює сукупність відповідних соціокультурних зразків і водночас індивідуальних настанов, очікувань, домагань на максимальне самоствердження в наявній соціальній структурі. Спосіб досягнення життєвого успіху визначається суспільством, хоча й залежить від багатьох чинників (соціального походження, психологічних рис особистості і навіть випадкового збігу обставин).

Залежно від того, в якій сфері людської діяльності досягнуто життєвого успіху, розрізняють успіх професійний, політичний, науковий, спортивний тощо. Н.Ештон, Д.Філд виявили, що в середовищі будь-якого класу і соціальної верстви існують наступні типи людей: "альпіністи" (зі спрямованістю на досягнення життєвого успіху), "статики" (з помірною активністю) і "пасивні люди". Висоти, які штурмують "альпіністи", розташовані на різних рівнях, що визначаються сукупністю шансів на той чи інший тип і міру життєвого успіху.

В етиці оптимізм – це погляд на загальний хід історичних змін, згідно з яким завжди є можливість наблизити дійсність до ідеалу добра, а також як переконання в досягненні перемоги добра над злом, справедливості над несправедливістю, в здатності людини до безмежного соціального розвитку і морального вдосконалення. Оптимізм, як засіб практичної орієнтації людини, дозволяє очікувати від майбутнього виконання її бажань і досягнення запланованих наслідків дій. Саме тому з етичної точки зору принцип оптимізму вважається плідною основою поведінки людини. Віра в краще майбутнє сприяє розгортанню діяльних, творчих здібностей індивіда, допомагає сфор-

мувати позитивні моральні якості (3:231). Оптимістичний світогляд дає змогу людині знаходити радості в повсякденному житті, пізнавати щастя.

Словник з етики визначає щастя як “стан людини, який відповідає найбільшому внутрішньому задоволенню умовами свого буття, повноті і усвідомленості життя, здійсненню свого людського призначення” (3:343). У щасті можна виділити дві складові: 1) моральні якості, міра доброчинності людини; 2) сукупність факторів, що визначають життєве благополуччя людини (здоров'я, матеріальний достаток, везіння тощо). Щастя є чуттєво-емоційною формою ідеалу, воно має на увазі здійснення прагнень особистості. Поняття “щастя” не просто характеризує певне об'єктивне положення людини чи її суб'єктивний стан, а виражає уявлення про те, яким повинно бути життя людини, що саме є для неї блаженством. Тлумачення щастя залежить від розуміння призначення і суті людського життя. Отже, це поняття має нормативно-ціннісний, історичний, конкретно-життєвий характер. Різні люди відповідно до умов життя і своїх інтересів вкладають у поняття щастя різний зміст. Римський філософ Сенека говорив, що найщасливіший той, кому не потрібне щастя.

Кожна людина прагне жити краще, домогтися більшого, отримати більше радості і задоволень від життя. Психологи визначили три проблеми, які частіше, ніж інші не дають спокійно спати людині: злагода з самим собою, взаєморозуміння з оточуючими, здатність ставити перед собою мету і досягати її, тобто переживати почуття успіху.

У психолого-педагогічній науці успіх розглядається як стан людини, за якого досягається мета, тобто те, чого найбільше хотілося б досягти власними зусиллями у навчанні, роботі або бізнесі. Про успіх говорять тоді, коли пощастить щось вдало зробити, досягти чогось значного. Успіх характеризується не тільки якісними, але і кількісними параметрами. Величина успіху може бути різною, вона має відносний характер. З.Петрасинський зазначає, що “суб'єктивним визначником успіху є наш індивідуальний рівень прагнень” [4]. Цей рівень зростає разом з нашими вміннями та здібностями у міру досягнення більших успіхів. Однією з умов успіху є чітке знання галузі, в якій людина хоче чогось досягнути, та оволодіння відповідними вміннями й навичками. Отже, необхідною є чітка постановка мети та вибір способу, за допомогою якого її можна досягнути.

Загальні засади успішної діяльності вивчає праксеологія, творцем якої є професор Т.Котарбинський. Практиологія пропонує схему видів діяльності, яка допомагає досягти успіху. Вона складається з підготовки, що включає визначення мети, вивчення умов діяльності, планування, підготовку умов діяльності та її організацію; виконання, під яким розуміються операції, що виконуються, поточний контроль, усунення непередбачених перешкод; контролю, під час якого здійснюється оцінювання остаточного результату, оцінювання перебігу діяльності, вносяться пропозиції на майбутнє.

Успіх у значній мірі залежить від сили бажання – від мотивації. Слабка мотивація є недостатньою для успіху, але і надмірна - шкідливою, оскільки породжує непотрібне збудження, метушливість. Розпочинаючи якусь справу, слід враховувати можливість поразки, яка не повинна обернутися крахом. Не можна ставити все на одну карту, не дарма англійці радять: “Не кладіть всі яйця в один кошик”, бо як поб'ються, то всі разом.

Загальновідомою є фраза, що ми мало цінуємо те, що нам дається легко. Щоб відчувати справжню радість перемоги, слід прикласти чимало зусиль. Але успіх, досягнутий ціною надмірних зусиль, теж не радує. “Радість, чим вона менша, чим, здавалося б, дріб’язковіша, тим є глибшою, а вірніше, надійнішою за свою дію... Пристрасні захоплення спалахують ненадовго і залишають після себе згарище, малі ж радості ростуть безперервно і самі себе підтримують” [5: 173], – стверджує В.Леві. Загалом психологи запевняють, що кожна людина має все, що хоче, а якщо чогось не має – значить, недостатньо хоче.

Природно, що досягаючи успіху, людина переживає гордість, радість. Радість включає певне внутрішнє задоволення, тобто насолоду, але до них не зводиться. Вона може бути різної сили, починаючи з тихої, спокійної і закінчуючи сильною радістю, що нестримано виявляється назовні. Вона характеризується наявністю хорошого самопочуття, піднесенням активності, яке виявляється в усій істоті особистості: у пожвавленні психічних процесів, у підвищенні тону мускулатури, жвавості рухів, прискоренні дихання і пульсу.

Оптимізм допомагає вижити людині в складних умовах, надихає на творчість, додає життєвих сил. До оптимізму закликає людей і Біблія, сповіщаючи, що лише духовно багаті люди увійдуть до Царства Божого. Плід же Духа – це, насамперед, радість, любов, мир. В посланні святого апостола Павла до коринтян читаємо: “...браття, радійте, удосконалюйтесь, тіштеся, будьте одностайні, майте мир, – і Бог любові та миру буде з вами!” [6:239] “Завжди радуйтеся. Духа не згашайте,” – навчає Книга життя. Надзвичайно важливо, щоб оптимізм став девізом життя кожного, щоб дух людини був сповнений надією на краще, вірою в успіх.

Природно, що оптимістичне ствердження є надто важливим для шестирічних першокласників, оскільки орієнтація на радість, на здатність до розв’язання практичних моральних задач є вирішальною мотивацією дітей до діяльності. Проте все це потребує як теоретичних, так і експериментальних підтверджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. І гол. ред. В.Т.Бусел.- К.; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2001.-1440 с.
2. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред. Л.Ф.Ильичев, П.Н.Федосеев и др.- М.: Сов. Энциклопедия, 1983.-840 с.
3. Словарь по этике / Под ред. А.А.Гусейнова, И.С.Кона,- 6-е изд.- М.: Политиздат, 1989.-447 с.
4. Петрасинський З. Психологія успіху // Шк. світ.- 1999.-№ 11.- с.3-4.
5. Леві В.Л. Искусство быть собой.- М.: Знание, 1977. -208 с.
6. Библия. Книги священного писания ветхого и нового завета.- К.: Укр. библиотеч., 1997.-1276 с.

Максимова Е.А. Проблема оптимизма в гуманитарных науках.

Рассматривается объяснение оптимизма гуманитарными науками как принципа жизнеутверждения личности.

УДК 37.56

И.В.Дмитриева,
аспирантка
(Институт дефектологии АПН Украины)

**Особенности поэтапного формирования художественного восприятия
у учащихся средних классов вспомогательной школы**

Для формирования художественно-эстетической восприимчивости у умственно отсталого подростка, его установки на восприятие искусства, по нашему мнению, явно недостаточно педагогических усилий, направленных только в сторону художественного образования. Педагогическое воздействие должно охватывать личность в целом, затрагивая эмоциональную сферу, воображение, углубляя содержание ассоциативных связей. Развитие целого комплекса способностей, охватывающих сенсорную, эмоционально-волевою, интеллектуальную сферу личности умственно отсталого подростка, в результате создает особую подготовленность психики к восприятию художественных произведений. Поэтому мы предлагаем дифференцировать педагогическую деятельность в этой области в трех направлениях, – коррекционно-развивающем, воспитательном и образовательном, – каждое из которых решает целый комплекс психолого-педагогических задач.

Исключительно важными нам представляются задачи коррекционно-развивающего характера (развитие наблюдательности, воображения, ассоциативного мышления, речи, эмоциональной сферы, сенсорных способностей и т.д.), на решение которых должна быть направлена значительная часть педагогических усилий, так как они являются базой для формирования художественной восприимчивости умственно отсталого подростка. Коррекционно-развивающие задачи должны охватывать весь педагогический процесс, благодаря чему последний приобретает ярко выраженную развивающую направленность.

На фоне коррекционной направленности обучения эффективно решаются задачи воспитательного характера, поскольку повышение степени когнитивных способностей обеспечивает большую восприимчивость к воспитательному воздействию. Развитие воспитательных задач в тесной взаимосвязи с коррекционно-развивающей направленностью обучения закладывает основы формирования личности. Задачи воспитательной функции заключаются в том, чтобы помочь через переживание содержания произведения сформировать у умственно отсталых учащихся понимание художественного образа, что, в свою очередь, позволит выработать адекватное эмоционально-личностное отношение к воспринимаемому материалу. А наличие прочувствованного личностного отношения, переживания, как известно, является

необходимым условием формирования устойчивых нравственных и эстетических критериев, мотивов и норм поведения.

В процессе художественного воспитания основную роль играет усвоение необходимых знаний, умений и навыков. В данном случае это расширение художественной эрудиции, обучение навыкам художественного анализа, умение ориентироваться в структуре отдельного произведения. Только ориентируясь в понимании основ изобразительной грамоты, возможна реализация коррекционно-воспитательных задач искусства.

Таким образом, решение трех блоков задач – коррекционно-развивающих, воспитательных и образовательных, по сути дела, является основой процесса практической реализации формирования художественного восприятия произведений изобразительного искусства у умственно отсталых учащихся среднего школьного возраста.

Ведущую роль в данном процессе должно играть решение коррекционно-развивающих задач, так как полнота усвоения художественных знаний во многом зависит от степени психологической готовности к познавательному процессу. Поэтому характер соотношения трех блоков задач применительно к учащимся средних классов вспомогательной школы представляется нам в виде следующей условной схемы: образование → развитие → воспитание. Обогащение школьников новыми знаниями строится на базе стимулирования их познавательных способностей и возможностей. Коррекционно-развивающая направленность обучения, в свою очередь, обеспечивает готовность психики, ее восприимчивость к воспитательному воздействию.

Разрабатывая содержание методики формирования и коррекции художественного восприятия умственно отсталых подростков средних классов, мы предусмотрели его развертывание по этапам, каждый из которых характеризовался определенными целями и задачами, особенностями содержания учебно-воспитательной работы, соответствующими формами и методами организации познавательной деятельности умственно отсталых школьников. Логика этапов опиралась на основные законы познания: от общего представления об объекте познания к познанию его сторон и связей; от восприятия внешних признаков к осознанию их внутренних связей между собой. Формирующая опытно-экспериментальная работа включала три этапа, каждый из которых, являясь логическим продолжением предыдущего, развивал и совершенствовал определенные качества и свойства личности, умения и навыки постижения воспринимаемого произведения изобразительного искусства, в данном случае – живописи.

Первый этап был направлен на активизацию чувственно-эмоциональной сферы сознания умственно отсталых учащихся на основе обогащения эмоционально-перцептивного опыта. Для этого необходимо было решить следующие задачи:

- развивать представления о живописи как виде изобразительного искусства, об ее эмоциональной направленности и связи с чувствами и переживаниями автора произведения; дать начальные знания о труде художника, особенностях появления замысла произведения; учить видеть в завершенном произведении искусства процесс его создания;

- формировать понимание связи между передаваемым в картине настроением и выбором основного выразительного средства – цвета;
- развивать умение отражать в речи замысел автора;
- закреплять в сознании учащихся слова, обозначающие содержание чувств и эмоций человека (их название) на примерах искусства и действительности.

Работа экспериментатора на данном этапе была направлена на развитие чувственно-эмоциональной сферы сознания умственно отсталого подростка с опорой на его личный эмоциональный опыт; формирование элементов логического мышления на основе приобретенного опыта переживаний в тесной связи с развитием ассоциативно-образного мышления (воображения, фантазии); создание учебных ситуаций, стимулирующих проявление эмоционального восприятия явлений искусства и действительности и их осмысление на основе личного опыта школьника. На основе обогащения чувственно-эмоционального опыта формировались эстетические и нравственные чувства умственно отсталых учащихся. Их взаимопроникновение и эмоциональное осмысление способствовали развитию оценочного восприятия явлений искусства и действительности как основы складывающейся системы отношений подростков к окружающему миру и самому себе.

При построении концепции педагогического руководства формированием художественного восприятия средствами изобразительного искусства у умственно отсталых учащихся мы исходили из того, что восприятие произведений искусства имеет сложную структуру, включающую:

- 1) актуализацию эмоциональной сферы, возникновение определенных эмоциональных состояний (А.А.Мелик-Пашаев, Ю.М.Полуянов и др.);
- 2) деятельность когнитивных процессов, результатом которых является вербальная интерпретация художественного образа (Л.С.Выготский, Б.М.Теплов и др.).

В связи с этим активизация когнитивного компонента являлась важным условием эффективности формирования художественного восприятия на втором этапе работы, задачами которого было:

- учить умственно отсталых подростков анализировать картины с точки зрения реализации в них основных выразительных средств на основе овладения тактическими способами мышления (выделение главного, сравнение, обобщение, выявление причинно-следственных связей и т.п.);
- развивать эмоциональную отзывчивость учащихся, их сопереживание, соучастие в художественном действии с опорой на личный опыт;
- развивать умение выражать свое отношение к картинам в форме развернутого рассказа, используя знания о значении основных выразительных признаков. (формировать адекватное, мотивированное, развернутое личностное отношение, включающее собственные ассоциации).

Деятельность когнитивного компонента в процессе художественного восприятия связана с процессом познания содержания картины и особенностей выражения создаваемого образа, то есть средств художественной выразительности. Мы предположили, что активизация интеллектуальной деятельности умственно отсталого школьника будет реализоваться путем включения в процесс эмоционально-чувственного восприятия произведения живописи

процессов осмысления и понимания содержания и формы художественного образа на основе формируемых тактических способов логического мышления. Коррекционно-развивающий эффект такой работы зависел от выполнения ряда требований к учебно-воспитательному процессу, а именно: учета имеющегося уровня интеллектуального развития (зоны ближайшего развития) и потенциальных возможностей умственно отсталых учащихся; насыщенности познавательной деятельности школьников проблемно-поисковыми и творческими элементами на основе имеющегося опыта репродуктивной и реконструктивной деятельности; опоры на эмоционально-перцептивный опыт ученика и его контактность с нравственно-эстетическим содержанием художественного материала; создания возможностей для перехода перцептивных действий учащихся при восприятии эмоционального строя произведения с внешнего уровня во внутренний /процессы логического мышления/.

На третьем, заключительном, этапе по формированию и коррекции художественного восприятия у умственно отсталых учащихся широко использовались знания, навыки и умения, полученные подростками на первых двух этапах. Акцент делался на большую познавательную самостоятельность и активность школьников в организации их деятельности по восприятию произведений живописи, более детальное и осмысленное восприятие художественного образа как единства выразительных средств и замысла автора, умение не только провести анализ художественного произведения, но и высказать свое отношение, суждение, мотивировать его, дать эмоциональную оценку произведению.

Таким образом, процесс организации опытно-экспериментальной работы по формированию и коррекции художественного восприятия у учащихся средних классов вспомогательной школы предусматривал движение от развития эмоциональных перцепций школьника к расширению художественных представлений через осмысление и оценку конструктивной и смысловой стороны произведений изобразительного искусства.

И.В.Дмитриева Особенности поэтапного формирования художественного восприятия у учащихся средних классов вспомогательной школы.

Научно обосновано и педагогически доказано, что произведения изобразительного искусства приобретают значение не только в развитии психических процессов ребенка, но и влияют на его эстетическое и нравственное развитие, поскольку опредмеченный в них интеллектуально-эмоциональный заряд во многом способствует формированию личности школьника.

Dmitrieva I. V. The peculiarities of stage to stage formation of pictorial perception in the pupils of medium classes of auxiliary school.

This article examines the current problem of perfecting of the remedial upbringing process in specialized school with the help of fine art. The main peculiarities of perception and understanding of works of art for mentally retarded pupils are revealed. There determined the psychological-pedagogical conditions. They are directed to improve the development of the mentally retarded pupils' personality at the drawing lessons and extracurricula work.

АНАЛІЗ ЕКОЛОГІЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У КОНТЕКСТІ ДОСЯГНЕНЬ НОВОЇ НАУКОВОЇ ПАРАДИГМИ

Екологічна відповідальність, що аналізується у контексті нової наукової парадигми, виявляється головною метою екологічно орієнтованого виховання та розвитку творчої особистості

Відомо, що кожній історичній епосі притаманне деяке ключове поняття, в фокусі якого кристалізується історичний сенс цієї епохи. Ключовим словом нашої епохи є, безсумнівно, *“цілісність”*, яка в соціально-економічній та культурно-історичній сферах відбивається у понятті *“глобалізація”*, а у сфері науки як форми суспільної свідомості – в словах *“синергія”* та *“екологія”*. Причому синергія виражає процесуальний, а екологія – структурний аспект стану цілісності.

В останній час поняття синергії все частіше починає використовуватися в дослідженнях, спрямованих на пошук нових педагогічних сенсів [6; 7; 8; 9; 11]. Використання принципу синергії у сфері освіти зумовлюється розвитком нової наукової парадигми, поява якої була викликана цілим рядом наукових відкриттів, що не укладаються в прокрустове ложе класичних уявлень. Виявлені на початку ХХ ст. Б. Расселом, Ж. Рішаром, К. Греллінгом А. Ейнштейном і іншими антиномії пізнання і парадокси буття поставили під сумнів правомірність існування фундаментальних понять найбільш *“точних”* наук, таких як логіка і математика. Принцип *“самоочевидності”* наукових аксіом виявився недостатнім стосовно відкритих протиріч, в основі математичної теорії множин, до результатів, отриманих в області неевклідових геометрій, до парадоксів копускулярно-хвильових властивостей світла й ін. Дослідники дійшли висновку, що пряме сприйняття буття, що втілюється в абстрактних поняттях і законах, виявляє зневагу деякими боками реальності, при описі якої наука втратила якусь глибинну сполучну ланку, а такі незвідні один до одного феномени, як матерія і свідомість можуть бути лише вкладеними одна в одну проекціями більш фундаментальної сутності, що не є ні матерією, ані свідомістю в чистому вигляді (Д. Бом: [17]).

З позиції нової наукової парадигми світ розглядається як єдине ціле, що підтверджується вивченням як фізичної, так і психічної реальностей. Квантова фізика виявила феномен принципової методологічної ізоморфності єдиного і множинного, однозначного і багатозначного, коли світ на його фундаментальному квантовому рівні являє собою єдиний нерозривний комплекс, у котрому такі поняття і категорії, як єдине і множинне, частина і ціле, просте і складне, внутрішнє і зовнішнє не диференціюються, а квантова системи корелюють за принципом непричинного, несилового зв'язку [15]. На квантовому рівні людина (спостерігач) виявляється нерозривно пов'язаною зі світом і виступає його *буттєвим ініціатором*, тобто породжує *останній тільки одною своєю присутністю* (див. *“парадокс “Миші”* А. Ейнштейна). Тут ми маємо *“принцип співучасті”* сучасної фізики (яка говорить, що фізичні об'єкти прин-

ципово невіддільні від їхнього сприйняття нашою свідомістю), що втілюється в антропному космологічному принципі (так звані антропні космологічні аргументи, або принцип космологічного доповнення [2; 5 : 12], котрий виходить із розуміння людини як активної й органічної частини космосу і Всесвіту.

У сфері психічної реальності ми також знаходимо підтвердження наведеним положенням, що знаходять свою ілюстрацію у феномені не причинних синхронічних зв'язків, аналізованих у працях К. Юнга, В. Паулі, П. Девіс, М. А. Козирева й ін. Про неї в 1955 році К. Юнг писав у книзі *“Синхронність і людська доля”* як про явище, що перетинає простір-час і упорядкує події, коли “потoki” фізичної і психічної реальностей набувають рівнобіжного значення. При цьому може виявлятися збіг психічного стану спостерігача з одночасною зовнішньою подією, що відповідає цьому психічному стану, при відсутності очевидного причинного зв'язку між ними.

Юнгівський феномен не причинних синхронічних зв'язків виявляється в сфері трансперсональної психології Ст. Грофа, що у книзі *“Подорож у пошуках себе”* пише про особливі змінені стани свідомості, названі трансперсональними, тому що вони дозволяють трансцендувати (переборювати) рамки простору і часу нашого феноменального світу, даючи людині можливість вийти за межі самої себе.

Оскільки екологія вивчає взаємовідносини і взаємодії рослинних, органічних, розумних організмів і утворених ними співтовариств між собою і навколишнім природно-космічним середовищем, а дані взаємини і взаємодії є завжди цілісним феноменом (у рамках якого їх членування на окремі елементи – це завжди умовна акція [див. 12]), то екологію в її теоретичній межі можна назвати *наукою про ціле*. Ціле виявляється в площині аналізу будь-якого відношення, розгляд якого дає нам множину екологій, таких, наприклад, як екологія органічного світу, екологія природи, екологія міжособистісних стосунків, екологія сім'ї, екологія моралі, ноосферна екологія, екологія душі тощо. Предметом розгляду даних екологій може бути як фізична, так і психічна, як моральна, так і демографічна цілісність окремих людей та етносів [див. 10].

У своїй теоретичній межі екологія як наука про ціле аналізує відношення людини до її цілісного космопланетарного оточення, до усього Всесвіту. З позиції нової наукової парадигми дане відношення виявляється обопільним, коли не тільки Всесвіт впливає на окрему людину, але й остання впливає на Всесвіт у цілому. Тобто, нова наукова парадигма, що виявляє реальність цілісної (циклічної) причинності, учить, що наслідок і причина, теперішнє та майбутнє, ціле і частина можуть впливати одне на одного. З цієї позиції людина може впливати не тільки на своє найближче функціональне оточення, але й на цілісний світ.

Тут важливо знати те, що відповідальність щільно пов'язана з самоконтролем, і якщо людина бере відповідальність за життєві події на себе, то це є показником інтернального (внутрішнього) локусу контролю (І. Роттер). Якщо ж людина приписує відповідальність за життєві події зовнішнім подіям, то це свідчить про те, що їй властивий екстернальний (зовнішній) локus контролю. Дослідження виявили, що відповідальність людини пов'язана головним чином з інтернальним чи змішаним (інтернально-екстернальним) локусом контролю, в той час коли суто екстернальний локus контролю не виявився таким, що корелює з відповідальною поведінкою [13].

Отже, якщо відповідальність пов'язана з внутрішнім локусом контролю, то відповідальне ставлення людини до Всесвіту у цілому (що виявляється в категорії *екологічної відповідальності*) припускає можливість впливу людини на весь Всесвіт. І якщо, відповідно до нової наукової парадигми, що вводить у науковий ужиток поняття цілісної (циклічної) причинності, частина може впливати на ціле і бути онтологічно йому тотожною (серед дисциплін і понять, що зробили свій внесок у цю кардинальну зміну світогляду, можна назвати квантово-релятивістську фізику [18], астрофізику [20], кібернетику, теорію інформації і теорію систем [16], теорію морфічного резонансу [26], пригожинську теорію дисипативних структур [25], бомівську теорію холоду [17], голографічну модель мозку [24], янгівську теорію процесу [27] тощо), то людина може впливати на весь Всесвіт, відчуючи при цьому почуття відповідальності за нього (екологічна відповідальність). Технологія цього впливу проста: через те, що людина як частина цілого постає тотожною цьому цілому, як тотожними виявляються буття і свідомість (оскільки у свідомості квантова реальність, як фундаментальне підґрунтя Всесвіту, відіграє ключову роль [15]), то змінюючи саму себе, людина виявляється спроможною змінити весь світ [див. 3], коли гармонізація навколишнього середовища здійснюється за рахунок самогармонізації людини. Тільки на цьому ідеологічному принципі й можливе *екологічно орієнтоване* ставлення до світу.

Дане положення було апробовано нами в ході психологічних тренінгів з запобігання агресії. У цілому доведено, що агресія виникає з розвитку в людині індивідуально-особистісного, егоцентричного початку, який формує жорстку межу між внутрішнім і зовнішнім шляхами самоствердження, що, так чи інакше, передбачає заперечення зовнішнього (не-Я) в ім'я збереження та розвитку внутрішнього (Я) [1].

Агресії або насильству як деструктивному феномену можна протистояти, використовуючи дві стратегії поведінки: а) нейтралізація зовнішньої агресії, що вторгається в людське життя з навколишнього середовища; б) нейтралізація агресії, що царює в самій людині. Практично усі без виключення людські устремління, що спрямовані на викорінювання зла й удосконалювання світу, реалізуються в річищі активності по виправленню оточуючого людину зовнішнього середовища. Результат такої революційної перебудови світу майже завжди трагічний.

Ми пропонуємо центр тяжіння у боротьбі з агресією як потворною реальністю нашого світу перенести з зовнішнього життєвого простору в середину людини, оскільки вона сама, як правило, визначає ставлення до себе оточуючого середовища. У цьому випадку постає завдання з гармонізації перш за все самої людини, а від неї гармонізується й оточення [3].

Здійснення цього завдання, за нашим глибоким переконанням, є дійсною боротьбою з насильством у світі, коли зміна самої людини призводить до зміни навколишнього світу. Даний висновок цілком науковий. Відомий закон, що говорить, що "жертва несе свою частку провини (участі) за те, що з нею відбулося, відбувається або відбудеться" [див. 14 : 350 і сл.].

Юристи відзначають, що є люди, які значно частіше інших стають жертвами злочинів або трагічних випадків. Американський психолог Ф. Данбар тривалий час проводила дослідження в травматологічному відділенні однієї нью-йоркської лікарні, у результаті чого підтвердила наявність феномена, на

який звернули увагу співробітники страхових компаній: люди, з вини яких коли-небудь стався нещасний випадок на дорозі, знову попадали в аварію з набагато більшою ймовірністю, ніж ті, хто ніколи не потрапляв у автомобільну катастрофу. Вона установила, що більшість “типів, схильних до аварій” не обачною їздою вивільняють свою агресивність. Але ще важливіше було її відкриття, що деякі водії підсвідомо прагнули заподіяти собі біль. Причини цього лежать у неусвідомлюваному, придушеному почутті провини і потреби бути покараним. Виходить, що людина сама провокує, визначає безліч поведінкових і причинно-наслідкових відхилень у навколишній дійсності [21].

Пояснити даний загадковий феномен можна, якщо взяти до відома, що людська життєдіяльність у багатьох випадках регулюється підсвідомо-автоматичними, мимовільними механізмами психіки. Так, наприклад, людина пише або керує автомобілем “на автоматі”. І якщо межа між людиною і зовнішнім світом існує в основному в сфері її свідомості, на основі якої й формується її індивідуально-особистісне, автономно-егоцентричне начало, то в сфері підсвідомості, активної, наприклад, під час керування машиною, дана межа практично відсутня, як вона відсутня у тварини, дикуна, маленької дитини. У них головним регулятором поведінки в природі і соціумі виступають саме підсвідомі механізми психічної діяльності. І якщо людина, що веде автомобіль, наповнена агресією стосовно об’єктів зовнішнього світу, то дана агресія в стані домінування підсвідомої сфери психічної діяльності, коли функціональна грань між внутрішній і зовнішній стирається, має тенденцію уражати саму людину.

Можна сказати, що причина формування підсвідомої установки на нанесення собі шкоди криється в тім, що дана людина схильна агресивно відноситися до зовнішнього світу. Однак слід знати, що підсвідома частина психіки людини, на відміну від її свідомої частини, не диференціює внутрішнє і зовнішнє. Саме тому агресивне ставлення людини до зовнішнього світу на рівні її підсвідомості означає, що в даному випадку людина агресивно відноситься до самої себе. Причому, дана агресія формує установку на пошук можливості заподіяти собі каліцтва і навіть смерть. Тут маємо здійснення релігійно-міфологічного принципу “відплати”, чи “справедливості”, про який К. Юнг писав, що негативні риси характеру людини часто проєктуються на інших та можуть набувати символічного вираження у снах та архетипових уявленнях у вигляді монстрів, драконів, чортів тощо. Якщо людина існує на рівні двох буттєвих площин – свідомому та підсвідомому, то на останньому рівні, де “Я” та не-“Я”, внутрішнє та зовнішнє не диференціюються, негативне ставлення людини до оточуючого світу виявляються ставленням її до себе, що актуалізує внутрішнє “пекло” та спричиняє автоагресію, яка проявляється як у сфері побутової чи виробничий (у якості травм, нещасних випадків, різних хвороб [19; 21; 22; 23 : 21]), так і у сновидіннях у якості кошмарів.

Отже, людина сама визначає відношення до неї оточуючого світу і виявляється органічно пов’язаною з останнім. Наведена теза була настановною в роботі курсів самозахисту жінки як представника слабкої статі. Ці курси були апробовані нами у вересні 2001 року в Житомирській недержавній організації “Жінка для жінки”, що є філією “Вінрок Інтернешнл”), про які було звітовано на Першому міжнародному ярмарку жіночого підприємництва та гендерних проєктів 11–13 жовтня 2001 року в Києві.

Оскільки екологія як наука про ціле (поряд із синергетикою) є найбільш концентрованим і повним вираження духу нової наукової парадигми, то екологічне виховання людини (або екологічно орієнтоване виховання) можливе як виховання *екологічної відповідальності*. Ця остання передбачає, по-перше, можливість впливу людини на Всесвіт у цілому, і, по-друге, здійснення цього гармонізуючого впливу на ґрунті зміни (гармонізації) людиною себе самої: таким є гуманістичний зміст нової наукової парадигми.

Змінити ж себе – значить бути спроможним до саморозвитку, що, до речі, властиво відкритим нелінійним системам, досліджуваним синергетикою. Спроможністю до самозміни володіють цілісні системи, існування яких координується цілісною (циклічною) причинністю, тобто системи самодостатні, парадоксально-багатозначні, спонтанні (самореалізовані, згідно А. Маслоу), творчі, здатні створювати щось принципово нове, – такі розумні системи, котрі підіймаються над репродуктивними формами діяльності. Дані творчі самодостатні системи (особистості), що створюють “автономні цінності” (згідно Д. Л. Андрєєву), характеризуються, як свідчать дослідження, єдністю полярних, взаємно виключаючих одна одну психічних, соціально-поведінкових, світоглядних рис, коли так звані творчі люди характеризуються парадоксально-двоїстими, амбівалентними особливостями, наприклад, вони проявляють себе як одночасно екстраверти та інтроверти; вони скромні та горді одночасно; вони проявляють одночасно бунтарський дух та консерватизм [див. 4].

Зробимо висновки. Людина розвивається і зростає у напрямку розширення своєї причетності навколишньому середовищу, світові в цілому, тому що в ньому все пов'язано зі всім (згідно новій науковій парадигмі) і причетність до чогось одного є причетністю до абсолютно всього. Цей нерозривний зв'язок зі своїм космопланетарним оточенням, яке є цілісною сутністю, виражається в екологічній орієнтації людини, оскільки екологія в своїй теоретичній межі виявляється наукою про ціле через те, що взаємини організму з його оточенням (які є предметом вивчення екології) – це цілісна сутність. Розвиток людини йде шляхом розширення її впливу на світ через розвиток креативності. Усвідомлення людською істотою, що вона і світ взаємозалежні, з одночасним креативним впливом на нього з боку людини виявляє почуття екологічної відповідальності за цей світ. Однак екологічна відповідальність як відповідальність за світ в цілому може виявлятися повною мірою тоді лише, коли людина буде здатна змінювати світ у цілому, що можливо лише за умови, якщо вона спирається на досягнення нової наукової парадигми, яка констатує парадоксальну єдність, рівномірність людини і світу, їх онтологічну тотожність. Тільки в цьому разі змінюючи себе, людина одночасно може змінювати й увесь світ. Цей парадоксальний статус людини – бути світом і одночасно творити його, змінюючи (творячи) себе, і є екологічною відповідальністю – вищим рівнем розвитку Homo sapiens. Отже, як писав Поль-Валері, “творець – це той, кого творять”.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вознюк О. В., Тичина О. Р. Людина, що навчається: головні аспекти нової парадигми освіти. – Житомир: Волинь, 1998. – 229 с.

2. Гулыга А. В. Космическая ответственность духа // Наука и религия. – 1989. – № 8. – С. 32–34.
3. Гурангов В. А., Долохов В. А. Курс начинающего волшебника: учебник везения. – СПб.: Питер, 2000. – 192 с.
4. Дорфман Л. Я., Ковалева Г. В. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 101–106.
5. Казначеев В. П., Спиринов Е. А. Космопланетарный феномен человека: проблемы комплексного исследования. – Новосибирск: Наука, 1991. – 304 с.
6. Клепко С. Ф. Інтегративна освіта і поліморфізм. – Київ-Полтава- Харків: ПОІ-ПОПП, 1998.
7. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Антропный принцип в синергетике // Вопросы философии – 1997. – № 3. – с. 62–79.
8. Кушнір В. А. Ідеї постмодернізму в педагогічному процесі // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 7–10.
9. Кушнір В. А. Характеристика особенностей освітніх систем // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 83–91.
10. Микитюк О. М., Злотін О. З., Бродвій В. М. та ін. Екологія людини. Підручник. – Харків: ХДПУ, "ОВС", 2000. – 208 с.
11. Новикова Л. И., Соколовский М. В. "Воспитательное пространство" как открытая система (Педагогика и синергетика) // Общественные науки и современность. – 1998. – № 1. – С. 132–143.
12. Пиаже Ж. Роль действия в формировании мышления // Вопросы философии. – 1965. – № 6. – С. 33–51.
13. Савчин М. В. Соціально-психологічні основи відповідального поведінки особистості // Автореферат дис. доктора. психол. наук. – К., 1997. – 39 с.
14. Таранов П. С. Управление без тайн. – Донецк: Сталкер, 1997. – 479 с.
15. Цехмистро И. З. Поиски квантовой концепции физических оснований сознания. – Харьков: Вища школа, 1981. – 176 с.
16. Bateson G. Steps to An Ecology of Mind. – N. Y.: Ballantine Books, 1972. – 234 p.
17. Bohm D. Wholeness and the Implicate Order. – London: Routledge & Regal Paul, 1980. – 220 p.
18. Capra F. The Tao of Physics. – Berkeley, CA: Shambhala Publications, 1975. – 322 p.
19. Cousins N. Anatomy of Illness: As Perceived by the Patient. – N. Y.: W. W. Norton and Company, 1979/ – 234 p.
20. Davies P. P. God and the New Physics. – N. Y.: Simon and Schuster, 1983. – 250 p.
21. Dunbar H. F. Psychosomatic Diagnosis. – N. Y.: Hoeber, 1943. – 234 p.
22. Elander J., West R., French D. Behavioral Correlates of Individual Differences in Road-Traffic Crash Risk: An examination of Methods and Findings. // Psychological Bullitine by American Psychological Association, vol. 113 (March, 1993).– P. 279–294
23. Maslow A. H. The Farther Reaches of Human Nature. – N. Y.: Penguin Books, 1976. – 407 p.
24. Pribram K. Holonomy and Structure in the Ogranization of Perception. Images, Percepriion and Knowledge (J. M. Nickolas, ed.) Dordrecht: Reidel Publishing Co., 1977. – 246 p.
25. Prigogine I., Stengers I. Order Out of Chaos: Man's Dialogue with Nature. – N. Y.: Bantam Books, 1984. – 578 p.
26. Sheldrake R.A. New Science of Life: The Hypothesis of Formative Causation. – Los Angeles, Cal.: J.P. Tarcher, 1981. – 346 p.
27. Young A. The Reflexive Universe: Evolution of Consciousness. – N. Y.: Delacorte Press, 1976. – 246 p.

Вознюк А. В. Анализ экологической ответственности в контексте достигнутой новой научной парадигмы

Экологическая ответственность, анализируемая в контексте новой научной парадигмы, оказывается главной целью экологически ориентированного воспитания и развития творческой личности.

Voznyuk O. V. Analysis of ecological responsibility in the context of a new scientific paradigm

Ecological responsibility, which is analysed in the context of a new scientific paradigm, appears to be the main aim of ecologically oriented upbringing and the development of a creative personality.

УДК 378.09

М.А.Федорова,
аспірантка
(Житомирський педуніверситет)

Культуровідповідність: реалізація у дитинстві.

Розглядається сутність принципу культуровідповідності як основи становлення культури поведінки дітей

Одним із імперативів сучасної виховної методології стало повернення істинних пріоритетів у проектуванні та реалізації національних та загальнолюдських цінностей. Звичайно, це не означає, що вони одразу почнуть виконувати роль регулятора поведінки дитячих і молодіжних соціальних груп, широкої людської спільноти та суспільства в цілому. У такий спосіб, зміна моральних цінностей, відродження істинних національних вартостей і вартостей культури – процес довготривалий і небезболісний.

Філософія, етика, соціологія та інші гуманітарні науки лише розпочали перебудову наукових концепцій згідно з вимогами сучасного суспільного життя в Україні, з дотриманням загальноцивілізаційного етикету. Ще знаходяться на стадії становлення ті теорії, в яких загальнолюдські цінності знайдуть своє теоретичне обґрунтування і займуть гідне місце у розробці педагогічних концепцій та виховних технологій щодо формування зростаючої особистості.

Таким чином, педагогічна наука опинилася у досить суперечливому соціальному полі. Не отримавши достатніх філософсько-етичних засад вона має розвивати власну методологію, зокрема й свої підходи щодо морального виховання дітей і молоді.

Вирішення проблем, пов'язаних з моральним вихованням особистості, з формуванням у неї культури поведінки, вимагає звернення і до питань ментальності, формування національної свідомості, переосмислення культурно-історичного досвіду, орієнтації на нього у розв'язанні багатьох виховних задач. Отже, дотримання принципу культуровідповідності є кардинальною передумовою й вирішальною умовою ефективності виховного процесу.

У "Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти" зазначається, що під культуровідповідністю виховання розуміється його "орга-

нічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними та прогресивними родинно-побутовими і релігійними традиціями, з народним мистецтвом, традиціями і культурами інших народів світу, забезпечення духовної єдності, наступності та спадковості поколінь”[1].

Посилаючись на “Концепцію національного виховання” М.Фіцула культуровідповідність трактує як “органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними традиціями, народним мистецтвом, ремеслами і промислами”. Також він зазначає, що використання даного принципу забезпечує духовну єдність поколінь [2 : 245].

Дослідник Н.Волкова додає, що крім вказаного принцип культуровідповідності “передбачає органічний зв'язок із надбанням всього людства, а також забезпечує розуміння дитиною духовної єдності та спадкоємності поколінь” [3 : 102].

Загалом, питання виховання культури поведінки особистості згідно з особливостями культурного розвитку, вимагає з'ясування значення цього поняття у різних гуманітарних науках.

В етиці культура поведінки трактується у широкому та вузькому розуміннях. У широкому трактуванні це поняття включає “всі галузі внутрішньої та зовнішньої культури людини: етикет, культура побуту, естетичні засоби належної людині міміки, пантоміміки, виразів обличчя та рухів тіла”. У вузькому розумінні - це “сукупність форм повсякденної поведінки людини, в яких знаходять зовнішнє вираження моральні та естетичні норми цієї поведінки” [4 : 145].

У психолого-педагогічних науках під культурою поведінки розуміється “дотримання основних вимог і правил людського співжиття, вміння знаходити правильний тон у спілкуванні з оточуючими” [5 : 182]. Н.Волкова, розглядає культуру поведінки як складову громадянського виховання і визначає її як таку, що “виражає моральні вимоги суспільства, закріплені у нормах, принципах, ідеалах закону, засвоєння положень, що спрямовують, регулюють і контролюють вчинки та дії людини” [3 : 107].

Отже, можна вважати, що культура поведінки – це багатоаспектна, інтегративна якість особистості, що має формуватися зусиллями сім'ї, школи, позашкільних закладів. У працях деяких філософів підкреслюється роль школи у “супроводі дітей в культуру” (В.Конєв). В.Межуєв вважає, що школа – це головний інститут національної культури, основний спосіб залучання до неї. За цим вченим “школа виробляє у людей культурну самосвідомість” [6 : 9], яка знаходить своє відображення у вчинках, поведінці людини .

З'ясування шляхів виховання культури поведінки вимагає її дослідження як частини загальнолюдської культури, а це передбачає з'ясування наступного: питання: чим зумовлено виникнення первинних правил поведінки у первісному суспільстві, як вони трансформувались у процесі суспільного розвитку і як сучасний стан культури віддзеркалюється у поведінкових нормах. Отримані знання забезпечать інтенсифікацію процесу оволодіння культурою у відповідності до змін у соціальних відносинах.

Оскільки нас цікавить процес виховання культури поведінки необхідно розглянути в яких умовах він відбувається та які фактори впливають на його результативність.

Фактори регуляції поведінки поділяються на зовнішні та внутрішні. До зовнішніх факторів відносять соціальні, групові та індивідуальні норми та цінності. Це означає, що від людини вимагається в тій чи іншій ситуації певний тип поведінки, засіб досягнення цілі, реалізації намірів і т.д. Крім цього, визначається певна форма відносин і взаємовідносин між індивідами, а сама поведінка оцінюється у відповідності з цими нормами. До внутрішніх регуляторів поведінки особистості відносяться ціннісні орієнтації, настанови, система особистісних смислів і мотивів [7 : 89].

У процесі виховання зовнішні фактори впливають на свідомість та елементи підсвідомості особистості, що породжує певне ставлення до зовнішньої ситуації, а також утверджує переконання, які визначають моральний вибір особистості. Переконання допомагають їй свідомо гальмувати одні і стимулювати інші мотиви поведінки. Отже, відбувається боротьба мотивів. В процесі сприймання та усвідомлення моральні норми та вимоги суспільства трансформуються у моральні настанови суб'єкта. Саме ці індивідуальні ціннісні норми дозволяють йому оцінювати свої та чужі вчинки, співвідносити їх з прийнятими еталонами. Прямуючи за Н.Чепелевою, можна стверджувати, що саме здатність людини орієнтуватися не на зовнішні, а на внутрішні норми лежить в основі культури поведінки [7 : 89]. У зв'язку з цим академік С.Гончаренко наголошує на необхідності виховувати таку культуру поведінки, "в якій виявляються й загальна внутрішня культура і моральні вимоги суспільства" [5 : 182].

Зазначимо, що процес трансформації зовнішніх регуляторів поведінки у внутрішні є складним та багатоаспектним. У ньому можна виділити цілеспрямовані психолого-педагогічні дії та неорганізовані стихійні впливи. До перших слід віднести освіту, навчання, родинне виховання, до других – навіювання, ідентифікацію і т.д. Проте це потребує експериментальних підтверджень.

Отже, у вихованні культури поведінки важливо не лише вчити дітей, а й формувати здатність до оволодіння самою культурою на рівні переживання і відкриття цінностей. Навчити цьому може лише той педагог, у структурі особистісних цінностей якого гуманістичні ідеали посідають чільне місце. Такий підхід відповідає ідеї культуровідповідності виховання - ідеї спільного особистісного саморозвитку педагога і дитини в умовах культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Концепція безперервного виховання.-К., 1994.
2. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник.-К.: "Академія", 2000.- 544с.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: Навчальний посібник.-К.: "Академія", 2001.-576с.
4. Словарь по этике. Под ред. И.Кона. -М.: Политиздат, 1981.-431с.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник.- К.: Либідь, 1997.-376с.
6. Культура, культурология и образование//Вопросы философии.- 1997.-№2.- С.5-57.
7. Психологія особистості: Словник-довідник/ За ред. П.П.Горностая, Т.М.Титаренко.- К.:Рута, 2001.-320 с.

Федорова М. А. Культуросообразность: реализация в детстве.
Рассматривается сущность принципа культуросообразности как основы становления культуры поведения детей.

Fedotova M. A. Cultural orientation: realization in childhood.

The essence of the principle of cultural orientation as the basis of becoming of children's culture is discussed.

УДК 374.1

Л. А. Середюк,
аспірант

(Рівненський гуманітарний університет)

Нові виховні ситуації у самоствердженні старшокласників

Аналізуються нові виховні ситуації з метою особистісного самоствердження старшокласників

Щоб оптимізувати процес самоствердження старшокласників, надати змогу кожному учневі гідно, як повніше виявити себе, необхідно є суттєва зміна умов взаємодії суб'єктів виховання між собою, навколишнім середовищем, спонукати адаптивні механізми учнів.

У конструюванні нової виховуючої ситуації доречно спиратися на сутність поняття *соціальна адаптація* (в широкому розумінні) та структуру адаптивної діяльності.

Адаптація людини - це діяльність, зумовлена змінами у взаємодії з навколишнім середовищем і спрямована на оптимізацію цієї взаємодії шляхом корекції поведінки людини і навколишнього середовища. Адаптація людини є цілісним біопсихосоціальним процесом, а її рушійною силою як специфічної адаптивної діяльності є потреби.

Старшокласникам, як усім людям загалом, властивими є потреби у конкретному виді діяльності та в її корекції для оптимізації взаємодії, а також орієнтаційні (орієнтувальні), що виявляються внаслідок усвідомлення змін навколишнього середовища.

Виділяють такі орієнтаційні потреби: *пізнавальну*, що мотивує прагнення до пізнання незрозумілих явищ, вивчення й аналіз інформації про зміни, що сталися у навколишньому середовищі; потребу в *емоційному контакті* для з'ясування ставлення інших людей до цих змін; потребу *сенсу життя*, співвіднесення особистих інтересів і цінностей з колективними та загальними цінностями.

У новій соціальній (виховній) ситуації, тобто внаслідок реальних змін у сфері предметної соціальної діяльності та змін рівня знань про неї, усі ці потреби актуалізуються і впливають на індивіда разом як результативна, узагальнена, адаптивна потреба. Вона визначає зміст адаптивної діяльності особистості, полімотиваційне формування у її свідомості загальної мети і програми адаптивної діяльності. Метою постає оптимізація взаємодії індивіда із середовищем у нових умовах. А програма передбачає орієнтацію у нових умовах, аналіз і адекватну оцінку адаптивної ситуації, а також корекцію поведінки особистості і соціального середовища для досягнення оптимізації їх взаємодії в нових умовах.

Отже, адаптація має активний характер і спрямована на ліквідацію недостатньої орієнтованості, викликаній появою новизни в навколишньому середовищі. Адаптація необхідна для оволодіння будь-яким видом діяльності (включаючи й навчально-пізнавальну) і є однією з основоположних, суттєвих ознак людини, основна умова і механізм людської життєдіяльності.

Відомо, що в основу процесу навчального пізнання покладено систему пізнавальних задач (нових навчальних ситуацій), у ході розв'язання яких відбуваються зміни рівнів знань учнів про середовище існування (природне й соціальне) та зв'язки з ним, здійснюється відповідна пізнавальна адаптивна діяльність.

Меті задоволення й розвитку потреб самовираження старшокласників задовольняє сукупність нових виховуючих ситуацій, створених засобами психологічних тренінгів, програми самоаналізу особистісного самовираження, дискусій спеціально дібраного змісту. Зокрема, психологічні тренінги „Знайомство» та „Творимо клас» передбачають виконання учасниками спеціального комплексу вправ, що допомагають швидко увійти в комунікативні зв'язки. Особливість даних тренінгів полягає в тому, що в них включається колектив класу, в якому чимало учнів, які давно знають один одного (за винятком нових учнів); бере участь у тренінгах і класний керівник. Завданням тренінгів є зміна умов спілкування у класі (учнів з учнями, учнів із класним керівником) та переоцінка статусу членів колективу.

Під час тренінгів відбувається диференційована корекція (підтвердження чи зміна) самооцінки учнів, а також мотивації самовираження. Це стосується учнів із різними типами стратегії самовираження: активним, ситуативним та пасивним.

Отже, виховна ситуація у такий спосіб сприяє перебудові стосунків учнів, їхніх самооцінок та актуалізації мотивації до самовираження.

Серед форм особистісного самовираження старшокласників актуальною є програма самоаналізу. Її використання задовольняє характерну для юнаків потребу у самостійності, прагненні до самопізнання та самовдосконалення. З допомогою цієї програми учні з'ясовують знання про сутність і значення власного самовираження як особистостей. Нерозуміння сутності й значення самовираження особистості, умов, що сприяють повноцінному протіканню цього процесу, недостатнє усвідомлення самого процесу є однією з причин відсутності самоконтролю та його загальної низької ефективності.

Зміст програми самоаналізу розкриває послідовні етапи самого процесу (1. Усвідомлення сутності особистісного самовираження та сфер його прояву. 2. Оцінка стану свого особистісного самовираження. 3. Аналіз причин наявного стану особистісного самовираження. 4. Планування індивідуальних шляхів оптимізації цього процесу).

Внаслідок створення сукупності нових виховних ситуацій (тренінгу, знайомства, програми самоаналізу особистісного самовираження, тематичної добірки дискусій) досягається порушення динамічної рівноваги взаємодії учнів з класним виховним середовищем, тобто зміна того стану, що базується на попередньому рівні інформованості та обміну енергією.

В учнів актуалізувалася адаптивна потреба і почалася адаптивна діяльність. Спрацьовують усі види орієнтаційних потреб: пізнавальна; в емоційному контакті; потреба сенсу життя. Кожен учень намагається зорієнтуватися у

нових ситуаціях, аналізує отриману інформацію, зважає все почуте й помічене візуально, а також пережите, зіставляє ці нові впливи середовища зі своєю попередньою внутрішньою позицією, своїми взаєминами в колективі, своїм ставленням до різних його членів, чинників, намагається оцінити значущість для себе зміни, що сталися, аналізує процес свого самовираження під кутом зору виявленого ставлення до себе, усвідомлює необхідність корекції свого самовираження, своєї міжособистісної взаємодії і можливість цієї корекції за умови свого повнішого самовираження й самовиховання.

Середюк Л.А. Новые воспитывающие ситуации в самоутверждении старшекласников.

Анализируются новые воспитывающие ситуации с целью личностного самоутверждения старшекласников.

Seredyuk L. A. New upbringing situation in self-assertion of senior pupils.

New upbringing situation with the aim of personality self-assertion in senior pupils are discussed.

УДК 374.1

В.Є. Литньов,

канд. пед. наук, доцент

(Житомирський педуніверситет)

Виховна діяльність громадських організацій дітей, підлітків і дорослих

Аналізується процес виховної діяльності громадських організацій України, визначальними чинниками якої є взаємодія дітей і дорослих

У "Конвенції про права дитини" серед прав, перш за все, декларується: право на життя, відпочинок, охорону здоров'я, освіту; право на свободу думки, совісті, релігії, вільного виразу своїх поглядів; право на свободу мирних зібрань; право на свою індивідуальність, включаючи громадянство, ім'я, сімейні зв'язки та інші права. Жодна дитина не може бути об'єктом дискримінації, довільного чи незаконного втручання у здійснення її права на особисте життя, тайну кореспонденції чи загрози її честі і репутації. Кожна держава захищає дитину від усіх форм фізичного та психічного насилля, ображення чи відсутності турботи, грубого поводження, експлуатації.

Законом України "Про об'єднання громадян" (1992) визначається порядок і умови реєстрації та діяльності громадських об'єднань, дітей, підлітків і дорослих, які створюються і діють на основі добровільності, рівноправності їх членів (учасників), самоврядування, гласності і законності, що гарантовано Законом України "Про молодіжні та дитячі громадські організації" (1998). Держава надає їм матеріальну і фінансову допомогу; забезпечує проведення по відношенню до них пільгової податкової політики; надає право користуватися приміщеннями загальноосвітніх шкіл, позашкільних закладів і установ, клубів, палаців культури, спортивних та інших споруд безкоштовно або на пільгових умовах.

Згідно зі статутом і програмою діяльності “Я - Родина - Батьківщина”, започатковане нове неполітичне, громадське, гуманістичне і демократичне об’єднання Спілки піонерських організацій України [СПОУ] з девізом “За Батьківщину, добро і справедливість!” та новим символом організації – веселкою. А вже на I зльоті СПОУ були прийняті програми-орієнтири діяльності піонерських осередків.

У перший рік незалежності України відродила свою діяльність добровільна, громадська Українська скаутська організація “Пласт” (13 квітня 1991 р.), яка створена для всебічного і патріотичного виховання та самовиховання молоді. Основою такої є скаутські принципи, котрі заклали канадський природодослідник і письменник Ернест Сетон Томпсон і британський морський полковник Баден Пауел. Організація продовжує традиції Українського Пласту, заснованого у 1912 році доктором Олександром Тисовським. В арсеналі роботи Пласту – організація гурткової роботи з дітьми, проведення вишколів та семінарів, пластових таборів та мандрівок, міжнародних зустрічей. УСО “Пласт” через Головну Пластову Булаву (США, м. Нью-Йорк) активно співпрацює з організаціями Пласту, які діють в 11 країнах світу.

У 90-х роках, відмовившись від монополії на діяльність громадських об’єднань, у тому числі і дитячих, українська держава створила умови розвитку демократичних перетворень у громадському житті. Вперше в історії нашої країни стали народжуватись серед дітей і молоді різноманітні за структурою, змістом і регіональністю діяльності дитячі об’єднання і організації: Асоціація гайдів України, Асоціація скаутів України, Дитячий фонд України, об’єднання джур (козачат), СПОУ, Українське дитячо-юнацьке товариство “Січ”, Українське молодіжне аерокосмічне об’єднання “Сузір’я”, різні профільні і релігійні об’єднання дітей і дорослих.

27 вересня 1999 року на III зльоті СПОУ була створена Федерація дитячих організацій (Спілка піонерських організацій) України як нове демократичне об’єднання дитячих та піонерських організацій, спілок, формувань. Запропонований федеральний устрій, різноманітність досвіду діяльності різних дитячих об’єднань дозволили їм об’єднатися навколо спільних програм, проєктів. Сьогодні є можливість вступу всеукраїнським, регіональним, районним, місцевим громадським дитячим організаціям, які зареєстровані відповідними управліннями юстиції і не мають подвійного членства, до ФДО (СПО) України з метою подальшого захисту прав і інтересів дітей, всебічного розвитку їх здібностей, виховання юних громадян України. ФДО (СПО) України вважає своїми головними завданнями створення умов для самовираження і самореалізації дитячих можливостей, спрямування дитячих зусиль на добрі та корисні справи, підготовку дітей до самостійного життя.

Аналіз програмних документів громадських організацій та об’єднань дітей, підлітків і дорослих дозволяє виокремити наступні їх види: федерація організацій; піонерські організації; скаутські організації; шкільні об’єднання; релігійні (конфесійні та позаконфесійні) об’єднання; комерційно-підприємницькі об’єднання; природничо-екологічні об’єднання; клубно-профільні (спортивні, науково-технічні, історичні, музейні, комп’ютерні та інші) об’єднання.

Серед методологічних принципів громадських об’єднань можна виділити: демократичність, різноманітність змісту діяльності, деполітизацію, консоліда-

цію навколо національної ідеї українського народу, пріоритетність якісних показників діяльності над кількісними та ін.

Дотримуючись історично перевіреної і визнаної системи принципів української національної системи виховання, громадські організації і об'єднання дітей будують свою діяльність з дотриманням таких вимог: громадянська спрямованість виховання; самодіяльність дітей, розвиток їх активності, ініціативи і творчості; принцип дитячої мрії і романтики; довготривалість ігрової методики; добровільність вступу в організації і активна участь у виконанні програм; гармонійне поєднання особистісних інтересів з колективним способом життєдіяльності; багатокладність та варіативність змісту і засобів виховного процесу.

Загальним законом дитячого руху є небажання дітей жити "підготовчим життям" (А.С. Макаренко). Тому вони об'єднуються для здійснення і захисту своїх прав і свобод, задоволення соціальних, культурних, економічних, та інших інтересів. Мета кожного громадського об'єднання чи організації віддзеркалюється у символах, законах, урочистих обіцянках і відповідає вимогам Конституції України та Законам України. Отже, метою дитячого руху України є активна участь його суб'єктів у економічному і духовному зростанні Батьківщини, подальшій розбудові громадських об'єднань дітей, підлітків і дорослих та різнобічному самовдосконаленню їх членів.

Неформальні об'єднання дітей, підлітків і дорослих є одним із ефективних шляхів подолання реальних труднощів і суперечностей у взаєминах юного покоління із батьками, школою і суспільством. Досвід роботи громадських організацій і об'єднань дітей України дозволяє виділити основний зміст їхньої діяльності: включення дітей у суспільно-корисні справи, формування відповідального ставлення до праці, забезпечення потреби кожної дитини в самореалізації; формування гуманної особистості, свідомого і активного громадянина-патріота України; збереження і примноження історико-культурної спадщини українського народу і його природного довкілля; надання допомоги освітнім та позашкільним закладам у вирішенні виховних і освітніх завдань; забезпечення гармонії фізичного, психічного, соціального та духовного розвитку підростаючого покоління українців; організація змістовного розвиваючого дозвілля, забезпечення здорового способу життя, запобігання неповнолітніми правопорушень; захист прав і свобод дітей, виконання дітьми своїх обов'язків; подальший розвиток дитячих громадських організацій, народження асоціацій (федерацій, тощо) дитячих об'єднань України; зміцнення зв'язків дітей світового співтовариства.

Основою виховної діяльності всіх дитячих об'єднань є довготривала гра. Проте в повсякденній роботі широко використовуються доручення, клубно-гурткова методика, конкурси, змагання, суспільно-корисні справи та різноманітні методи організації дозвілля. Серед випробуваних ефективних технологій життєдіяльності членів і первинних дитячих колективів, в першу чергу, слід назвати технології індивідуально-особистісного зростання та методику колективної творчої діяльності.

Взаємодія школи з дитячими громадськими організаціями є невід'ємною складовою в структурі виховної роботи школи. Загальним змістом педагогічної допомоги вчителя дитячим об'єднанням в процесі згаданої взаємодії є: сприяння гуманістичній спрямованості діяльності дітей, посиленню її зв'язку із

життям, з практикою подальшого розвитку української державності; передача педагогічних знань і досвіду організаторської діяльності соціальним педагогам (вожатим, пластовій старшині, скаут-майстрам та ін.) і членам органів дитячого самоврядування, рядовим членам первинних колективів громадських організацій; здійснення допомоги у визначенні конкретних соціально значущих справ; допомога дитячим колективам у плануванні роботи, організації і проведенні конкретних занять і заходів, у програмуванні певних позитивних результатів діяльності, в оцінці здійсненого, визначенні нових завдань на більш високому рівні з урахуванням вікових особливостей дітей; допомагати в оволодінні соціальним досвідом, відсутність якого знижує рівень самостійності, ініціативи і творчості в роботі дитячих колективів; стимулювання активності кожної дитини; допомога в організації безперервної та систематичної діяльності дитячих об'єднань, яка повинна бути насичена мрією, романтикою, грою; координація роботи школи, сім'ї і громадськості з організації допомоги у роботі дитячих об'єднань; здійснення допомоги у створенні різновікових дитячих об'єднань за місцем проживання; допомога у формуванні тимчасових дитячих колективів (рад справ, постів, бригад, літніх таборів та ін.); допомога у виховній роботі старшим членам організацій з групами молодшого віку, що готуються до вступу в організацію; безпосередня участь у реалізації справ дитячих об'єднань.

Таким чином, дитячі громадські організації з притаманними їм засобами виховують своїх членів духовно і соціально розвиненими особистостями, постійно дбаючи про їхній саморозвиток, самоосвіту і самовиховання. Будучи активними учасниками суспільно-корисних справ, вони поступово включаються у соціальне життя, опановуючи історичну, сучасну світову і національну культурну спадщину, інтенсивно входячи у новий економічно-ринковий розвинений світ.

Для здійснення продуктивної виховної взаємодії з громадськими організаціями дітей і підлітків майбутньому педагогу вже з студентських років необхідно формувати такі важливі професійно-педагогічні риси, як гуманізм і любов до дітей, об'єктивність, системність у роботі, прогностичність, ерудицію, здатність до імпровізації, творчість, життєвий оптимізм, милосердя, чесність, життєрадісність, доброту, справедливість, простоту, естетизм, витриманість, толерантність і відповідальність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Конвенція про права дитини. - К.: Столиця. - 1997. - 32 с.
2. Закон України "Про молодіжні та дитячі громадські організації" // Освіта. -1998. - 23 грудня.
3. Молодіжний рух в Україні: Довідник. Частина І. - К: Столиця, 1998. - 252 с.

Лытнёв В.Е. Воспитательная деятельности общественных организаций детей, подростков и взрослых.

Анализируется процесс воспитательной деятельности общественных организаций Украины, определяющим фактором которой является взаимодействие детей и взрослых.

Lutnyov V.E. Upbringing activity of public organizations of children, adolescents and adult.

The process of upbringing activity of public organizations of Ukraine, the leading factor of which is interaction of children and adults is analyzed.

УДК 37.018.1

І.М. Шевчук,
вчителька
(ЗОШ №17 м. Житомира)

Досягнення успіху особистісного зростання старшокласниками

Аналізується проблема досягнення успіху юнаків і дівчат у їх особистісному зростанні.

Практика підтверджує, що особистість створює себе сама, зсередини, і цей процес індивідуальний. Зовнішні умови служать для неї ресурсною базою. Сім'я і школа насамперед повинні наблизити ці ресурси, створити сприятливе середовище. Якщо постійно керувати дітьми, тобто планувати їх діяльність, контролювати й аналізувати її результати, вони ніколи не навчаться самостійно мислити й діяти.

Елементи тактовного впливу на дітей, корекція їхніх вчинків і дій у педагогічній роботі завжди матимуть місце й без них не можна обійтись. Але справжня суть виховання полягає в тому, щоб спонукати особистість до саморозвитку й самовиховання.

Потреба в саморозвитку є однією з основних умов особистісного зростання старшокласників. Ідея саморозвитку та самореалізації виступає значною для багатьох сучасних концепцій про людину (А. Маслоу, Е. Фромм, В.П. Зінченко, Е.Б. Моргунов та інші). Наприклад, вона займає значне місце в гуманістичній психології, яка вважається одним з найбільш потужних, що інтенсивно розвиваються, напрямлень сучасної психолого-педагогічної науки і практики. Головною виступає ідея "самості" (самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення).

Вони виступають показниками особистісного зростання й водночас умовою його досягнення. Постійне прагнення до саморозвитку приносить і закріплює успіх.

Сила гуманістичного підходу та перспективи його розвитку полягає в органічному поєднанні самотрансценденції та самоактуалізації. Зауважимо, що самоактуалізації сприяє праця; в служінні справі або в коханні до іншого людина здійснює себе (В. Франкл); ствердження особистого життя, щастя, свободи людини полягає в здатності людини кохати, але кохання не повинно ділитися між "об'єктами"; особистим "Я" (Е. Фромм).

Метою людського існування виступає як особиста досконалість, так і благополуччя навколишніх, так як пошук одного лише "особистого щастя" призводить до егоцентризму, тоді як постійне прагнення "вдосконалювати інших" не приносить нічого, окрім незадоволення (І. Кант).

Виховання і самовиховання – дві сторони процесу формування особистості.

Самовиховання спрямоване на вироблення позитивних рис особистості й подолання негативних. Воно здійснюється за певних умов. Передусім потребує від людини знання самої себе, вміння оцінювати власні позитивні й негативні риси.

Важливий аспект самовиховання – логічне мислення, вміння проаналізувати кожен свій вчинок, що сприяє виробленню вимогливості до себе як постійної риси характеру, без якої неможливо досягнути успіху в особистісному зростанні.

Самовиховання потребує тривалих вольових зусиль, уміння керувати собою, досягати поставленої мети, не занепадати духом від невдач. Тому слід залучати старшокласників до видів діяльності, які передбачають зібраність, організованість, відповідальність. Підвищує ефективність процесу самовиховання ідеал, до якого прагне учень. Тому важливо знати ідеали учнів, допомогти сформувати їх тим, хто не має своїх ідеалів.

Успішність процесу самовиховання значною мірою позначається рівнем розвитку колективу взагалі. Місце старшокласника в групі залежить, по-перше, від його особистісних якостей, по-друге, від характерних особливостей тієї групи, відносно якої вимірюється його положення. Однакове поєднання особистих якостей може обумовити різне положення людини в залежності від стандартів і вимог, які сталися в конкретній групі (О.І. Донцов, Я.Л. Коломенський, О.В. Петровський та інші).

Таким чином, досягнення успіху старшокласників може бути встановленим лише з урахуванням їх подвійної залежності від внутрішніх якостей особистості та від зовнішніх реакцій колективу.

Л.О. Шкирман у праці "Внутрішньокolleктивні відносини як умова розвитку особистості школяра" зазначив, що особливості колективу первинного знаходяться в тісній кореляції з дуже складними й різноманітними індивідуальними взаємовідносинами між окремим членами колективу. Ці індивідуальні взаємовідносини залежать від ряду умов, серед яких автор вважає необхідним виділити передусім загальний тон і стиль дружніх відносин всередині колективу, також місце, яке займає в колективі певна особистість.

Необхідними умовами досягнення успіху в системі особистісних взаємовідношень у колективі також є: а) реалізація себе через спілкування; б) задоволення потреби у спілкуванні, тобто забезпечення широкого кола спілкування; в) взаємність виборів процесів спілкування та взаємодії; г) незмінність успішного статусу старшокласника; г) відносини між протилежними за статтю.

До центральних утворень особистості щодо успішного зростання, відноситься самооцінка, яка в значній мірі визначає соціальну адаптацію особистості й виступає регулятором її поведінки й діяльності. На формування самооцінки в значній мірі впливає соціум.

Самооцінка виступає конкретним вираженням самоставлення. Ставлення людини до самого себе являє собою найбільш різне утворення (Б. Ананьєв, В. Мясичев, Б. Карвасарський). Проте, не дивлячись на це, в структурі відношень особистості самооцінці належить особливо важливе місце.

У структурі самооцінки необхідно виділити: а) операційно-діяльнісний та б) особистісний аспекти. Операційно-діяльнісний аспект самооцінки

пов'язаний з оцінкою себе як суб'єкта діяльності та виражається в оцінці свого професійного рівня (сформованості вмінь та навичок) і рівня компетентності (системи знань). Особистісний аспект самооцінки досягнення успіху виражається в оцінці особистісних якостей у зв'язку з ідеалом образу "Я-успішного".

У структурі самооцінки необхідно виділяти: а) самооцінку результату та б) самооцінку потенціалу. Самооцінка результату пов'язана з оцінкою вже досягнутого і відображає задоволення/незадоволення досягнутим. Самооцінка потенціалу пов'язана з оцінкою своїх особистісних можливостей і відображає віру в себе та впевненість у власних можливостях.

Загалом, аналізовані проблеми досягнення успіху особистісного зростання старшокласниками реалізуються якнайповніше у виховних ситуаціях успіху. Проте це потребує теоретичного обґрунтування та експериментального підтвердження.

Шевчук И. Н. Достижение успеха личностного роста старшекласников.

Анализируется проблема достижения успеха юношей и девушек в их личностном росте.

Shevchuk I. M. An attainment of the success in personality growth of senior pupils.

The problem of attainment of the success in personality growth of senior pupils is analyzed.

УДК 374.07

І.М. Суботницький,
викладач

(Житомирський педуніверситет)

Проблема естетичного ідеалу шкільного юнацтва

Зроблена спроба виділення проблеми естетичного ідеалу сучасних старшокласників

У своїх літературних і наукових творах І.Огієнко dokonче опікувався українською молоддю, особливо щодо її морально-духовного й естетичного збагачення у шкільному віці. Серед засобів такого впливу вчений виділяв рідну природу, мову та культуру загалом. Сам ідеал виховання, за вченим, має християнсько-гуманістичне віддзеркалення і повинен слугувати дітям і молоді дороговказом у близькому і віддаленому майбутньому. Красиве, за Огієнком, несе в собі заряд доброти, благородства і, разом з тим, дозволяє юним відчувати себе частиною рідного народу, а також пробуджує прагнення постійно залучатися до діяльності на користь матері-України.

Проблема естетичного ідеалу та його наукового пояснення досить чітко поставлена ще в античній культурі, у Древній Греції. Саме Сократ, Платон і Аристотель зробили спробу через естетичне пояснити гармонію духовного і

фізичного. На етапі Європейського Відродження естетичний ідеал набуває життєрадісного спрямування, досить суттєво відбивається у мистецтві і стає наближеним до людини. Саме гуманне ставлення до людської особистості є притаманним для цієї епохи, а тому й естетичний ідеал віддзеркалюється не лише в творах мистецтва, а й уречевлюється щодо його реалізації у педагогічних творах В. да Фельтре, Т.Кампанелли, Р.Оуена та ін.

Природно, що всі подальші історичні епохи наклали свій відбиток і на естетичний ідеал як соціально-культурне явище.

Сучасне розуміння естетичного ідеалу ґрунтується на розумінні взаємозв'язку людини і природи та взаємин у системі "людина – людина". Звичайно, у поясненні сутності естетичного ідеалу маємо враховувати загально-світові тенденції у галузі науки, соціальної дійсності та культури. Соціологи називають ХХІ століття постіндустріальним, постінформаційним, для якого провідними виступатимуть тенденція глобалізації та потреба у збереженні гармонії людини з природою. В Україні до таких додається ще й тенденція загальної кризи та перехід до ринкових відносин. Суттєво, що у поясненні естетичного ідеалу мають враховуватися особливості реальної соціальної ситуації у сьогоденні.

Гуманістична парадигма особистісно орієнтованого виховання в Україні доконче потребує й осмислення сутності естетичного ідеалу учнівської молоді. Також, в осмисленні його має враховуватися те, що розуміння ідеалу базується на національних і загальнолюдських цінностях, котрі репрезентують як найвищу - цінність людського життя, право особистості на свободу, самовираження, неповторність, унікальність та її здатність до самореалізації.

Спираючись на результати пошуків В.Бутенка, І.Зязюна, О. Дем'янчука, Л.Коваль, О.Ростовського, О.Рудницької, Г.Шевченка та ін. Можна стверджувати, що естетичний ідеал якнайповніше відбиває сутність естетичної дійсності та гармонії взаємозв'язку людини з природою, навколишнім оточенням та в реальному житті. Виходячи з цього, під естетичним ідеалом будемо розуміти здатність юнаків і дівчат розуміти прекрасне у природі, соціальній дійсності, мистецтві та їхнє прагнення до утвердження його у навчанні і життєтворчості.

Звичайно, що у виявленні сутності і структури естетичного ідеалу сучасних старшокласників маємо враховувати не лише загальні соціальні тенденції, а й особливості особистісного розвитку самих учнів. За нашими даними обстежень старшокласників (зокрема й м.Житомира) у багатьох із них домінують реальні комерційні, а не благородні й естетичні прагнення. При цьому юнаки і дівчата не завжди знаходять можливість для пояснення такого реального стану. Виявляється протиріччя між потребою в утвердженні естетичного ідеалу старшокласниками (у зв'язку з чутливим періодом) та підміною його ушкодженим, а іноді й викривленим (у зв'язку з користуванням псевдокультурою, псевдомистецтвом) у реальному житті.

У структурі естетичного ідеалу старшокласників ми будемо виділяти орієнтаційно-ціннісний, емотивний, когнітивний та практичний компоненти. Природно, що у реальній практиці зазначені компоненти (за умов сформованості) являють собою цілісність і системність. Проте все це потребує ще теоретичного обґрунтування та експериментальної апробації.

*Суботницький І.Н. Проблема эстетического идеала старшеклассников.
Сделана попытка выделения проблемы эстетического идеала современных
старшеклассников.*

*Subotnytski S. N. The problem of esthetical ideal of senior pupils.
An attempt is made at outlining the problem of esthetical ideal of modern senior pupils.*

УДК 374.09

В. І. Мірошниченко,
*кан. пед. наук, викладач
(Національна академія Прикордонних військ України)*

Мистецтво в утвердженні культури особистості

*Аналізується роль мистецтва в утвердженні культури
зростаючої особистості*

Мистецтво називають вчителем духовності. Найбільш відверто людина включається в атмосферу співпереживання, емоційної оцінки добра та зла саме в мистецтві. П'єси, кінофільми, художні твори, які мають великий вплив на людину, як прожектором відбивають благородні людські почуття та думки. Мистецтво не тільки дає можливість людині осягнути багатий духовний світ думок та почуттів, але й допомагає запобігти виникненню примітивних шаблонів жорстокості, заздрощів, байдужості.

Духовна культура – це, перш за все, здатність переживати благородні та добрі почуття, які є основою людського життя. Власне людські скарбниці починаються там, де людина включається до світу моральних думок та почуттів.

Мистецтво має величезний соціальний заряд. Художнє життя відтворює суспільний розвиток, боротьбу сил в цьому прогресі. За певних історичних умов мистецтво використовується реакційними та консервативними колами суспільства як знаряддя психологічного тиску, особливо на молодь. Тому випускник школи має готуватися не лише до утвердження істинних художніх цінностей, а й до складного світу, боротьби різних течій та напрямків, протистояння різних псевдокультур.

Як свідчить практика, захоплення істинним мистецтвом, розуміння його підвищує не лише естетичний рівень особистості, але й виховує людину всебічно, розкриває перед нею різні сторони дійсності. “За своїм змістом мистецтво відображає через особистість суспільне життя людства” [1] Вищим досягненням інтелектуального впливу мистецтва на особистість є формування уявлень про досконалий взірець, до якого людина повинна прагнути. Естетичне виховання, залучення дітей до творчості – це шлях формування їхньої духовної культури.

Духовна культура – це ціла система інтелектуального, морального, естетичного, емоційного розвитку особистості. Духовна культура складається з таких основних компонентів: культура інтелектуальна (знання, мислення, наукова організація праці); культура моральна (честь, гідність, культура почуттів); культура спілкування (комунікативні здібності, культура мови); есте-

тична культура; релігійні традиції; родинно-побутова культура; політична, правова та екологічна культура особистості [2]

Отже, формування духовності, духовної культури особистості – це формування її свідомості, світогляду, залучення до суспільного життя народу, це уклад життя сім'ї, роду, нації. Виховання духовної культури дітей не зводиться лише до освіченості. Поняття духовності тісно пов'язується з релігійними виховними традиціями. Церква виховує повагу молоді до старших, милосердя, доброзичливість, патріотичні почуття. Факти історії стверджують, що національна церква завжди була важливим фактором піднесення загальнолюдської культури і національної свідомості. Священнослужителі залучали талановиту бідну молодь до навчання, здійснювали соціально-економічну допомогу, просвітницьку діяльність, спрямовану на піднесення моральності й духовності народу.

Враховуючи те, що молодіжну політику в регіоні треба формувати з урахуванням історії краю і традиції народу, ми радимо педагогам виховувати молоде покоління на прикладах життя й діяльності геніїв нації. Так, образ державного діяча УНР, вченого і політика Івана Огієнка й водночас митрополита Іларіона є прекрасним взірцем для наслідування. Його життєвий шлях – це шлях служіння українському народові.

І.Огієнко проповідує моральні принципи разом з любов'ю до краю і землі, яка виношує й виколихує.

У формуванні духовності підростаючого покоління, за Огієнком, велику роль відіграє сім'я. Естетичне виховання починається з сім'ї. “У сім'ї закладається коріння, з якого живиться повновладна річка нашої держави. На моральному здоров'ї сім'ї будується педагогічна мудрість школи” [3].

Зазначимо, що основною метою спілкування людини з мистецтвом, з природою – це створення потреби до самовдосконалення та вдосконалення всього оточуючого світу в руслі гуманістичних ідеалів. Якщо дана ціль внутрішньо прийнята, то шлях до формування цілісної, гармонійно розвиненої особистості відкритий і людина йде по ньому до досконалості.

Сама по собі художня освіта без всебічного естетичного та морального розвитку не дає належного ефекту у формуванні потреб особистості, естетичної культури. Виховання цілісної особистості передбачає ряд психологічно-педагогічних умов, які спричиняють самореалізацію підлітка у навчально-виховному процесі. З них варто виділити забезпечення можливості реалізувати свої здібності в клубах і гуртках самодіяльної художньої творчості, в об'єднаннях за інтересами, у конкурсах та змаганнях, громадській діяльності, з метою самовизначення, самоствердження і саморегуляції [4].

Формування у школярів основ естетичної культури включає: естетичне сприйняття прекрасного в навколишній дійсності, в природі та взаєминах між людьми; оволодіння цінностями і знаннями в галузі світового, національного і народного мистецтва, музики, архітектури, танцювальної культури, побуту, гри; формування у дітей естетичного сприйняття творів літератури та мистецтва, уміння оцінювати їх і висловлювати свої погляди; виховання глибокої поваги і бережливого ставлення до пам'яток культури; виховання інтересу дітей до розвитку художніх здібностей, вдосконалення естетичних знань, умінь, навичок; формування потреби естетизації поведінки, праці навчання.

Поняття “естетична вихованість” означає єдність емоційних, інтелектуальних та практично-дієвих проявів особистості, які характеризують її моральну культуру.

Робота із залучення школярів до культури мистецтва, художньої діяльності безумовно більш доступна педагогам, які мають відповідну спеціальну підготовку. Однак, на нашу думку, завдання такого залучення полягає не лише в тому, щоб забезпечити художню освіту дітям, але й у тому, щоб пробудити у них інтерес, активізувати участь в заняттях художньої творчості, розвивати витонченість почуттів, уяву, зорову та логічну пам'ять, фантазію, які так необхідні для сприйняття мистецтва.

Естетичне виховання учнів засобами мистецтва та активізація їх художньої творчої діяльності будуть мати успіх за таких умов: 1) Урахування інтересів, потреб, художніх запитів підростаючого покоління, їх естетичної вихованості. 2) Систематичність та цілеспрямованість художньої освіти та виховання. 3) Координація позакласної виховної роботи з діяльністю позашкільних дитячих закладів, закладів культури, із навчальними заняттями з предметів гуманітарного циклу. 4) Орієнтація не лише на пізнання та сприйняття мистецтва, але і на творчість в різних сферах духовної діяльності.

Вчителю варто знати рівень розвитку емоційно-естетичної сфери особистості, показниками якої є: позитивне емоційне реагування на естетичні цінності предметів та явищ оточуючого світу; тривалість, сила та глибина переживання у зв'язку із сприйняттям прекрасного в житті, в мистецтві, в людині; здатність підключати образні враження, уявлення, фантазію; вміння виразити свої думки, почуття, враження в формі естетичного судження, аналізу та оцінки.

Для естетично вихованої особистості, особистості високої моральної культури, характерним є прагнення вносити красу у спілкування з людьми, у свій відпочинок, в суспільство, навчання, природоохоронну та інші види діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Луначарський А.В. Собранные сочинения: в 8 т. М., 1967. – т. 7. – с.273.
2. Щербань П.М. Національне виховання в сім'ї. К. 2000. – с.169.
3. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. К., 1978. – с.22
4. З. Гіперс Гуманізм – виховання творчістю //Рідна школа. - № 10. 1996. – с. 74

Мірошниченко В. И. Искусство в утверждении культуры личности.
Анализируется роль искусства в утверждении культуры подрастающей личности.

Miroshnichenko V. I. The art in the confirmation of personality's culture.
The role of art in the confirmation of personality's culture is analyzed.

Пошукова діяльність класовода як передумова соціалізації дітей

Здійснений аналіз умов досягнення самостійності дітей при формуванні грамотності, а також подані деякі алгоритми цього процесу

Здійснено аналіз умов досягнення максимальної самостійності учнів при формуванні орфографічної грамотності, а також представлено зразки алгоритмів, які сприяють формуванню граматичних навичок.

Нещодавно українському народові повернуто ім'я Івана Івановича Огієнка, величезна спадщина якого тільки починає розкриватися перед нами.

І.Огієнко постійно давав поради учителям з питань вивчення рідної мови. У вступному слові до “Української мови” (бібліографічного покажчика літератури до вивчення української мови) професор І.Огієнко зазначав: “Видаю свого покажчика з щирою надією, що він трохи допоможе всім тим, хто вчиться її захоче не з самих тільки шкільних граматик, приступити і до спеціальних філологічних праць” [2 : 3]. Серед названих у покажчику робіт – “Український правопис, його риторичні закони”, “Рідна мова в українській школі” та інші.

Перша наукова система українського правопису створена саме І.Огієнком. Але він її не вважав досконалою, тому педагогам пропонував впроваджувати “рідномовну політику”, тобто “збір державних і приватних практик найкращого розвою рідної й літературної мови, потрібних для скорішого духовного поступу народу та його культури” [1 : 5].

З роками питання пошукової творчої діяльності педагогів не стало менш актуальним. Сьогодення ставить перед нами нові вимоги. На першому плані постають питання особистісно орієнтованого виховуючого навчання, проблеми соціалізації підростаючого покоління, оскільки у Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ ст.), у Концепції 12-річної школи та в матеріалах Всеукраїнської науково-практичної конференції “Проблеми переходу початкової школи на нову структуру і зміст навчання”, стратегічними завданнями визначаються такі, котрі передбачають утвердження нової педагогічної ідеології, тобто нової методологічної переорієнтації навчально-виховної діяльності на розвиток дитячої особистості, забезпечення самоцінності дитинства, створення умов для самовираження і творчості у різних видах діяльності, здатності до самонавчання, саморозвитку й самовиховання учнів, починаючи з молодшого шкільного віку. Отже, і при навчанні “соборної літературної мови та соборного правопису” діти повинні бути активними учасниками навчально-виховного процесу. Самостійність у навчанні, самоорганізація, саморозвиток мають бути визначальними згідно вимог сучасності. Тому сьогодні так гостро стоїть питання пошукової творчої діяльності педагога.

У своїй практичній діяльності ми постійно намагалися вирішити проблему організації роботи з дітьми так, щоб досягнути максимальної самостійності учнів і сформувати у них граматичні навички на рівні підсвідомого вміння.

Поступово вимальовувався цей нелегкий шлях: діти, починаючи з першого класу, пробували самостійно виводити тему уроку, формулювати мету, виділяти проблему, аналізували мовний матеріал, самостійно виводили правила, ставили до них запитання (щоб на наступних уроках можна було провести взаємоопитування та взаємоперевірку знань), на протязі уроку пробували самостійно добирати доцільні завдання для вправ на закріплення. Такий підхід до організації навчально-виховної діяльності учнів надає можливість перейти від панівних інформаційно-пояснювальних до дієво-розвивальних, особистісно орієнтованих навчально-виховних технологій, які є вимогою часу.

Але постала нова проблема: як організувати самостійну роботу дітей вдома?! Так виникла ідея створити пам'ятку роботи над помилками, яка і стала для учнів першим помічником при організації самостійної роботи по формуванню орфографічної грамотності. Опрацьовуючи правило на уроках, ми розробляли алгоритм дій для доведення написання слів, яким потім постійно користувалися діти, що сприяло формуванню орфографічної пильності та орфографічних навичок. Аналіз письмових робіт наших випускників свідчить про доцільність і результативність такої роботи.

Загальний алгоритм роботи над помилками включає наступні прийоми:

1. Знайди на полях паличку (I), яка свідчить про те, що у цьому рядку є слово з помилкою.
2. Диференційована робота: I група – перевіряє написане в цьому рядочку і шукає слово з помилкою; II група – виділяє слово з підкресленою помилкою; III група – виділяє слово з виправленою помилкою.
3. Встанови, на яку орфограму зроблено помилку.
4. Попрацюй над цим словом за поданим спеціальним алгоритмом. (Якщо помилку допущено в словниковому слові, то відшукай його у словнику, а далі працюй за алгоритмом № 1).
5. Після виконання роботи над помилками діти I-ої і II-ої групи олівцем у зошиті виправляють свої помилки.

У подальшому діти працюють над згадуванням правил, які вивчалися ними протягом всього навчання у початковій школі, а також словникові слова загального змісту навчання. Серед таких є правила, сформульовані у вигляді алгоритмів. На наш погляд, алгоритм (правило) – це фраза, яка передає зміст повного правила декількома словами. Наприклад, все правило про написання ненаголошених голосних [е], [и] у корені слова можна сформулювати у вигляді алгоритмічного правила: “Ненаголошений голосний у корені слова перевіряємо наголосом” або ще простіше: “Голосний перевіряємо наголосом.” Правило про правопис слів із дзвінками та глухими приголосними можна сформулювати у вигляді такого алгоритмічного правила: “Приголосний перевіряємо голосним”. Слід зауважити, що перехід на пояснення орфограми алгоритмічним правилом можливий лише за умови, що діти добре зрозуміли та засвоїли зміст повного правила. Алгоритмічні правила сприяють економії часу на уроці при поясненні правильності написання слів, формуванню граматичних навичок на рівні підсвідомого вміння. Вони і запам'ятовуються дітьми краще. А щоб перевірити, чи розуміє учень зміст цього правила, можна його, при необхідності, запитати: - Що значить “голосний перевіряємо наголосом” або “приголосний перевіряємо голосним”?

Наш багаторічний досвід доводить результативність такої роботи і в навчальному, і в розвивальному, і у виховному аспектах. Набуті в початкових класах особистісні якості, зокрема пов'язані із самостійністю учнів, не тільки забезпечують основу подальшого розвитку підлітків та молоді, а й значною мірою зумовлюватимуть практичну, громадську та професійну діяльність дорослої людини в майбутньому. При створенні оптимальних педагогічних умов для формування самостійності молодших школярів у процесі навчально-виховної діяльності вирішуються і проблеми інтенсифікації процесу соціалізації зростаючої особистості, реалізується принцип виховуючого навчання. Адже діти навчаються не тільки бачити проблему, відшукувати різні способи її вирішення, обирати оптимальний варіант, але й впевнено й тактовно узагальнювати свої думки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки – Ж., 1936 р. – с.5.
2. Огієнко І. Українська мова. Бібліографічний покажчик літератури до вивчення української мови: поради студентам, учителям і всім тим, хто бажає найкраще навчитись української мови – К., 1918р. – с. 3.

Короткая. А.В. Поисковая деятельность классоведа как предпосылка социализации детей.

Осуществлен анализ условий достижения самостоятельности детей при формировании грамотности, а также представлены некоторые алгоритмы этого процесса.

Korotkaya A.V. The heuristic activity of class masters as prerequisite of pupils' socialization.

The author analyses certain conditions for reaching pupils' independence in the process of forming their literacy, and also the paper presents examples of the algorithms which facilitate the formation of grammar skills.

УДК 378.09

В. В. Козел,
аспірант
(Житомирський педуніверситет)

Особливості виховання дитини в одноклітних сім'ях

Аналізується досвід і тенденції виховання в одноклітних родинах

Проведені спостереження засвідчують, що у єдиній дитині часом дивовижно поєднуються на перший погляд протилежні якості. Інфантилізм, який затягнувся понад звичайні вікові межі, коли батьки та інші члени сім'ї забувають про те, що дитина росте і хоче, щоб до неї ставились у відповідності з її віком. Наперекір цьому до неї продовжують ставитись як до малюка, постійно підкреслюючи його слабкість, невміння будь-що зробити, позбавляють само-

стійності. Нерідко всі дорослі продовжують називати підлітка як дома, так і поза ним зменшувальним, а часом і видуманим ім'ям.

Протилежним інфантилізму є цілком природна інтелектуальна дорослість, бо основним середовищем і еталоном поведінки дитини стають батьки, їхні друзі й знайомі. Прикладом для наслідування є ті люди, з ким їй доводиться постійно спілкуватися, розмовляти, бути свідком поведінки й способу життя. Такій дитині подобається поміркувати, посперечатися. Її цікавлять дорослі «проблеми», але спробуйте з нею поговорити, і часто виявиться, що сама вона швидше жонглює формально засвоєними поняттями, при цьому не завжди вдумуючись і розуміючи їхній зміст.

Ставлення дорослих до підростаючої дитини повинно бути іншим. Підлітку достатньо усвідомлювати те, що його люблять, що він є об'єктом любові й турботи батьків. Однак дорослі повинні проявляти тактовність у проявах своєї сердечності, щоб уникнути нестерпних постійних знаків уваги дорослих, що може стати поштовхом до небажаних конфліктів. Активна, рухлива дитина потребує спілкування з дітьми й буде заперечувати надмірну турботу батьків. Особливо це виявляється у підлітковому віці, коли рідні часто змушені чути: «Я сам знаю, що мені шкідливо, а що ні», «Дайте мені спокій», «Відстаньте від мене» і т. п. Заради спокою і нормальних стосунків з батьками частина дітей змушена робити вигляд, що підкоряється їм, а таємно прагне обійти всі заборони й обмеження. До того ж непорозуміння в одних питаннях часто переносяться на інші, що спричинює поглиблення конфлікту.

Не менш важлива для дитини думка її ровесників. Як наслідок батьківських заборон, нагадувань і застережень типу «Пам'ятай, будь уважним», «Не забудь одягти шарф», «Обов'язково в школі з'їж увесь обід» і т. п., дитина стає об'єктом насмішок і образливих прізвиськ однокласників. Як правило, їй забороняють брати участь у походах, змаганнях, позашкільних заходах, оскільки батьки вважають, що за нею не буде достатнього нагляду. Тому надмірна турбота батьків за свою єдину дитину впливає на важливу сферу її життя — стосунки з ровесниками. Вихід з такої ситуації може бути таким: знайти в собі сили і розсудливість поводити себе з сином чи дочкою так, щоб він(вона) не знали про застереження батьків. Дитина не повинна перейматися страхом батьків за її здоров'я. Не варто також у присутності друзів оголошувати всі застереження, наприклад: «Не пий холодної води!», «Не грай у футбол, бо спітнієш!» і т. п. Не потрібно шукати для своєї дитини особливих привілеїв, якщо, звичайно, вони не вмотивовані необхідністю. Інакше діти звикнуть користуватися цими благами, і така позиція може вкоренитись і стати нормою. До того ж часто надмірна турбота негативно впливає на стан здоров'я дитини, оскільки в тепличних умовах вона позбавлена можливості загартуватися. Обмежена настирливим контролем, непривчена до самостійності, дитина не здатна переборювати труднощі, які трапляються на життєвому шляху.

Батьки єдиної дитини, обмежуючи її надмірною опікою, гадають, що формують у неї почуття відповідальності. Цим самим вони полегшують їй життя у дитинстві, але на майбутнє створюють своєму улюбленцю тяжке життя. Адже йому обов'язково колись доведеться стати на власні ноги й бути самостійним, жити без допомоги батьків.

Зіткнення ранньої інтелектуальної дорослості з моральністю і громадянською зрілістю нерідко спричиняє досить гострі й неприємні конфлікти, в яких

особисті претензії, вимоги на самостійну думку, на радикальні висновки, категоричні судження часто не підкріплюються неглибокими знаннями, ні особистим досвідом, ні вмінням зважити й оцінити пропорції, порівняти й зіставити, знайти необхідні аналогії в минулому.

Піклуючись про майбутнє дитини, батьки приділяють багато уваги престижному розумовому розвитку, а тому змалечку залучають її до мистецтва, вивчення іноземних мов, до прищеплення навичок правильної поведінки, ретельно готують до школи. Як наслідок, дитина тривожно й невпевнено сприймає природні труднощі, стосунки з однолітками, шкільну дійсність. Вона починає виявляти несамостійність, нерішучість, боягузливість, стає образливою і невпевненою в собі. Постійне стримування й обмежування активності з боку батьків, а пізніше і надмірний самоконтроль, самообмеження призводять до гальмування сангвінічного й холеричного темпераментів, а у флегматичного типу загострюють тенденцію до обмеження поміркованості.

Наші спостереження переконують, що поєднання таких неправильних методів виховання спричиняє підвищені амбіції і страх перед ровесниками й школою. До того ж нам довелося зустрітися з фактами, коли батьки навчають своїх дітей додержуватися лише формальних вимог, які ставить школа.

Ситуація з наявністю в сім'ї єдиної дитини нерідко ускладнюється боротьбою за стиль виховання. При цьому на дитині концентрується підвищена увага бабусь і дідусів, яким безмірно дорога єдина онучка чи онук. Вся увага родини зосереджується на малюку, старше покоління вступає в конфлікт з батьками дитини за «нормальне ставлення до неї», а насправді зводяться нанівець виховні зусилля матері й батька. В результаті того, що всі виховували, любили й бажали тільки кращого, сталося те, що дитина почала багато знати, але мало вміти й розуміти. При цьому вона виявилася несамостійною, зростала серед багатьох дорослих і тому егоїстична. Ось так батьки, люблячи своє чадо, все дозволяючи, спричиняють у нього невроз.

При цьому, єдина дитина відчуває психологічний тиск зверхчekanня. Від неї мовчазно вимагають розумової переваги, великих знань і вагомих культурних навичок, ніж у ровесників. Якщо чекання не виправдовується, це шокує батьків, викликаючи почуття провини у дитини. Особливо це виражено в дітей шкільного віку. В наших спостереженнях єдині діти відрізнялися високим рівнем ерудиції (з ними часто розмовляють, багато їм читають і показують). Вони виявляють розуміння норм поведінки, як правило, мають великий словниковий запас. Але в них частіше, ніж у дітей з багатодітних сімей, виявлялася підвищена чутливість до невдач і невелика витривалість до негативних емоцій. Такі діти, звичайно, егоїстичні, але добрі. Це і зрозуміло - вирости в любові. І, все-таки, вони егоїстичні.

Турбота про єдиних дітей, вже хворих на невроз, продиктована необхідністю попередити його в інших єдиних у сім'ї дітей, поки ще здорових. Одинок дитину важче виховати правильно. Вона не розуміє, що саме значить для батьків, на ній нерідко тримається і зміцнюється сім'я. Дитина сприймає тривогу батьків при найменшій загрозі її здоров'ю. Опинившись у центрі уваги, вона стає істеричною. Так неподільна увага батьків мимоволі призводить дитину до істеричності.

Нічого доброго у вихованні дитини не обіцяє і надмірно суворе ставлення до неї батьків. Як це не парадоксально, але єдину дитину частіше карають,

оскільки помічають кожен її вчинок. Ось і виходить: то цілкують і хвалять ні за що, а то карають через дрібниці, причому з криком і слізьми. Один з рідних покарає, а решта схвильовані й намагаються захистити малюка. Дитина в свою чергу звертається до тих, хто захищає її і при цьому з криками та наріканнями, що призводить до істеричності.

Всебічний розвиток дитини залежить від формування інтересів, якими повинні захоплювати її до діяльності, при цьому безкорисливої, не для оцінки або для нагороди, а заради надбання нових знань і навичок, задоволення власними успіхами як у навчанні, так і спорті, музиці, колекціонуванні і т. п. Дитина повинна розуміти й цінувати роль духовних цінностей у своєму житті й при цьому бути впевненою, що становище людини в суспільстві, його досягнення залежать не від наявності речей або грошей, а від її активності, від внеску праці і власного успіху в загальній справі. Отже, вирішуючи питання щодо кількості дітей в сім'ї, батькам треба брати до уваги ті проблеми, з якими доведеться зіткнутись, і врахувати, що розвиток особистості дитини залежить не тільки від середовища, в якому виховують дитину, але й від її індивідуальних тенденцій розвитку, від вроджених задатків, від типу нервової системи. Тому необхідно добре знати свою дитину, спостерігати за нею з перших хвилин її життя, щоб уявити, в якому напрямку і з допомогою яких методів її виховувати.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аллан Фромм. Азбука для родителей. - Л., 1991. - 371 с.
2. Боришевський М. Й. Сім'я ростить громадянина. - Київ, 1982. - 130 с.

Козел В.В. Особенности воспитания ребенка в однодетных семьях
Анализируется опыт и тенденции воспитания детей в однодетных семьях

Kozel V. V. The peculiarities of the upbringing if the children in one-child families.
The tendencies and experience of the upbringing if the children in one-child families are analyed.

УДК 373.003

Н.В. Левчук,
канд. пед. наук, доцент
(Вінницький педуніверситет)

Екологічна компетентність майбутнього вчителя

Проаналізовано зміст і структуру професійно-педагогічної діяльності, визначено місце екологічного компоненту в структурі діяльності педагога

Домінуючим компонентом екологічної спрямованості вчителя є світоглядний компонент. За І. Сураветіною, це "розуміння цілісності природи, її цінності (практичної, науково-пізнавальної, естетичної, економічної), соціальної обумовленості ставлення до природи" [5 : 15]. Прямуючи за Г.А. Ягодіним,

О.К. Назаровим, С.Н. Глазачевим, Н.А. Рогачовим під змістом екологічного світогляду будемо розуміти: усвідомлення особистістю планетарних екологічних проблем; здатність особистості до поступального розвитку суспільства і природи в аспекті коеволюції; гуманістичну етику, що підтримує "почуття екологічної відповідальності".

Загалом цінності взаємодії людини і природи дозволяють виділити в складі суспільного досвіду особливий компонент – досвід соціально-екологічний, який відбивається в екологічній культурі суспільства.

Розглядаючи соціальний досвід як джерело освіти, а в нашому дослідженні екологічної освіти, постає питання про включення екологічної підготовки студентів до структури педагогічної діяльності. Щоб більш глибоко розглянути окреслену проблему, необхідно насамперед ознайомитися із структурою педагогічної діяльності і виявити співвідношення екологічної і педагогічної діяльності [див. 4 : 20; 1 : 29; 7 : 24; 3 : 34–35; 1; 6].

У структурі педагогічної діяльності, прямуючи за Н. Кузьміною, В. Слатьоніним, можна вбачити діагностичний, прогностичний, проєктивний, організаторський і комунікативний компоненти екологічної освіти школярів. В екологічній підготовці майбутнього педагога варто виділити три головних компоненти: змістовний (збагачення екологічної підготовки новим змістом, адекватним сучасному розвитку економічних відносин в суспільстві і новому розумінню взаємовідносин між природою, людиною і суспільством); особистісний (внаслідок зміни вимог до особистісної характеристики учителя, формування глобального світогляду і загальнолюдських цінностей); процесуальний (розширення освітніх технологій і впровадження активних та інтерактивних методів в процес освіти). Змістовний, особистісний і процесуальний компоненти знаходять відображення у відповідних модулях організації екологічної підготовки і мають інваріантний характер, котрий залежить від спеціальності, умов навчання і підготовки викладацького складу. У навчальному процесі модулі реалізуються в наступних блоках: загальнокультурному, психолого-педагогічному, спеціально-предметному, ціннісному, мотиваційному, діяльнісному, методичному, технологічному, практичному. Вони формують модель екологічної підготовки майбутнього вчителя. Результатом реалізації модулів екологічної підготовки є здатність учителя до здійснення екологічної освіти учнів.

У структурі готовності учителя до екологічної освіти ми виділяємо підструктуру спрямованості і підструктуру підготовленості. Підструктура спрямованості включає переконання у нерозривному зв'язку людини і природи, а також погляди на гармонійний взаємозв'язок людини і природи, усвідомлене ставлення до діяльності у природі, мотиви усвідомленої поведінки.

Підструктура підготовленості представлена знаннями теорії екологічної освіти, уміннями та навичками екологічного характеру, а також володінням спеціальними освітніми технологіями.

Загалом, динамічний план представлений творчою діяльністю вчителя у здійсненні екологічної освіти учнів. Під екологічною діяльністю учителя ми розуміємо педагогічну діяльність щодо здійснення екологічної освіти школярів. У змісті екологічної діяльності учителя можна виділити власне екологічну його діяльність та діяльність щодо здійснення екологічної освіти учнів. Зміст власне екологічної діяльності вчителя включає професійний, соціальний й

особистісний напрямки (оновлення знань щодо екологічних умов місцевого плану; оцінка екологічної безпеки в особистому житті).

Діяльність учителя з екологічної освіти учнів є різновидом його педагогічної діяльності. Така виконує інформаційну, конструктивну, орієнтаційну, гносеологічну та організаторську функції.

Інформаційна функція (за Щербаковим А.І.) передбачає: широке володіння вчителем знаннями законів взаємодії природи і суспільства; уміння донести до учнів необхідну інформацію за допомогою відомих методів і нових технологій; організацію контролю засвоєної інформації і корекцію знань учнів. Конструктивна функція включає діяльність учителя щодо добору теоретичного змісту навчального матеріалу, що розкриває взаємодії суспільства і природи; використання навчальних задач, проблемних та дослідницьких завдань екологічного змісту. Орієнтаційна функція спрямовує вчителя на формування ціннісних орієнтацій учнів по відношенню до природи; формування інтересу до екологічних проблем сучасності; розвиток потреб у здоровому способі життя та безпечних умовах проживання; розвиток мотивів активної участі у природоохоронній діяльності. Організаторська функція потребує від учителя організації участі школярів в природоохоронній діяльності; доцільної діяльності в природі, розумної поведінки в природі. Гносеологічна функція забезпечує: глибоке пізнання законів взаємодії природи і суспільства; формування нового типу мислення щодо розуміння нерозривного взаємозв'язку природи і людини, формування глобального світогляду стосовно збереження безпечних умов життя для майбутніх поколінь.

Здійснення учителем власне екологічної діяльності і діяльності щодо екологічної освіти потребують відповідної підготовки а вузі. Для оцінки сформованості готовності майбутніх вчителів ми розробили критерії екологічної грамотності, світоглядної позиції, технологічної готовності і їх творчої активності.

Основним показником екологічної грамотності ми вибрали сформованість екологічних знань у майбутнього учителя. До екологічних знань слід віднести всі їх види (поняття і категорії, факти і засоби використання їх, тенденції та їх результати, закони і узагальнення, універсальні абстракції, теорії і структури, які відображають основні ідеї взаємодії людини, суспільства та оточуючого середовища).

Екологічна грамотність учителя має включати також знання методичного характеру, а саме: знання змісту екологічної освіти школярів, форм і методів здійснення екологічної освіти в навчально-виховному процесі. Для виміру готовності учителя за виділеними критеріями нами були визначені знання: знання екологічних понять та глобальних екологічних проблем; знання регіональних екологічних проблем; знання про раціональну і безпечну життєдіяльність особистості; знання змісту і шляхів здійснення екологічної освіти школярів. Показниками світоглядного критерію слугують інтереси студентів. Інтереси особистості є виразом її світоглядної позиції, за О. М. Леонтьєвим, інтерес виступає як мотив діяльності.

До найважливіших, котрі спонукають студентів, слугують передумовою їхньої готовності є мотиви, пов'язані з позитивним ставленням до екологічних знань, до екологічних проблем сучасності; до удосконалення екологічної підготовки. Показником критерію екологічної готовності була виділена сформо-

ваність у майбутнього учителя екологічних умінь. Уміння, за Платоновим К.К і Сластьоніним визначаються, як здатність людини виконувати будь-яку діяльність в нових для неї умовах, що набуваються на основі раніше отриманих знань і навичок. До екологічних умінь можна віднести: уміння оперувати екологічними знаннями в процесі різних видів діяльності (уміння аналізувати екологічні ситуації, об'єктивно оцінювати вплив людини на стан навколишнього середовища, усвідомлювати свою поведінку в природі і навколишньому середовищі). Екологічні уміння вчителя також включають власне педагогічні уміння щодо організації процесу екологічної освіти у відповідності із специфікою предмету, що викладається, віковими та індивідуальними особливостям учнів, володіння технологіями екологічної освіти.

Для виміру професійно-педагогічних умінь, щодо здійснення екологічної освіти учнів, ми виділили: організаційно-педагогічні, дослідницькі та аналітичні уміння. Показником критерію творчої активності є наявність різних видів творчої діяльності майбутнього учителя щодо здійснення екологічної освіти учнів. Творча діяльність є невід'ємною складовою готовності вчителя до здійснення екологічної освіти школярів. Для виміру творчої активності нами оцінювалися: творча діяльність студентів в процесі навчання; пошукова, дослідницька та моделююча діяльність.

Отже, в структурі підготовки майбутнього вчителя до екологічної освіти школярів ми виділили саме ці види педагогічної діяльності, а також розробили критерії готовності, що дозволяють оптимізувати сам процес навчання у цьому напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Глазачев С.Н. Экологическая культура учителя: проблемы, противоречия, опыт //Экологическое образование: проблемы и практика: Сб. науч. ст. к 25-летию науч. совета по екол. образованию Президиума РАО /Под ред. А.Н.Захлебного и Симоновой-Салеевой.- М., 1995. – С. 26–36.
2. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Ленинград: ЛГПИ им. Герцена, 1970. – 114с.
3. Моисеев Н.Н. Историческое развитие и экологическое образование. – М.: МНЭПУ, 1995. – 56 с.
4. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 159 с.
5. Суравегина И.Т. Теория и практика формирования ответственного отношения школьников к природе в процессе обучения биологии: Дис...д-ра пед. наук. – 1986. – 353 с.
6. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя: Дис...д-ра пед. Наук. – Алма-Ата, 1986. – 37 с.
7. Экологическое образование в университетах: Тез. докл. 3-й междунар. конф. /Под общ. ред. Н.Н. Моисеева. – Владимир, 1997. – 268 с.

Левчук Н.В. Экологическая компетенция будущего учителя.

Сделан анализ содержания и структуры профессионально-педагогической деятельности, определено место экологического компонента в структуре деятельности педагога.

Levchuk N.V. Ecological competence of a future teacher.

УДК 37. 011

В.О. Федоренко,
канд. філософ. наук, доцент,
(Житомирський військовий інститут)

Військово-патріотичне виховання майбутніх офіцерів.

Розглядаються проблеми військово-патріотичного виховання майбутніх офіцерів в аспекті ідей Івана Огієнка

Проблеми військово-патріотичного виховання майбутніх офіцерів в сучасних умовах реформування та розвитку Збройних Сил України набувають особливої актуальності. Зараз у Збройних Силах України йде процес удосконалення організаційно – штатної структури, який повинен вивести українське військо на якісно новий рівень.

Україна перейшла на нову систему військово-адміністративного поділу – оперативні командування, а в основу оборони покладений територіальний принцип. На сьогодні у ЗС України службу за контрактом проходять 28 тисяч військовослужбовців, а з 2015 року передбачено повний перехід на комплектування ЗС України за контрактом [1 :11].

Найголовнішим фактором у сьогоденні є підняття престижу армії і військової служби. Армія, виступаючи органічною частиною соціуму, відчуває на собі всю гостроту тих проблем, якими “хворіє” суспільство на перехідному етапі до свого нового державного творення. Тому процес падіння престижності військової служби слід розглядати, як закономірне явище, що виникло в результаті різкого повороту значної частини суспільства від духовних цінностей до матеріальних. Країна потрапила в лещата наживи, що швидко затьмарив духовні цінності, авторитет яких складався віками. Багато досвідчених і енергійних офіцерів пішли в бізнес та цивільну службу, що обіцяли набагато більші матеріальні блага, не вимагали самозречення і не були пов’язані з ризиком втрати здоров’я, а то й самого життя при виконанні військового обов’язку. Стали дійсністю факти ухилення від військової служби.

Лише від весняного, 1992 року, призову від служби в Збройних Силах України ухилилось 1842 призовника, а весною 1993 року вже 5152 (Запорізька область – 1072, Харківська область – 506, Львівська – 462) [2]. Ця тенденція мала місце і в подальшому. Кількість молоді, яка не бажала служити в 1995 році вже складала 14 тисяч, а в 1996 році майже 18 тисяч [3].

Радикальні зрушення в армії змінюють її зовнішні і внутрішні функції, ведуть до змін у відносинах між армією та суспільством, вимагають адаптації обох сторін до нового етапу. Все це потребує пошуку нових підходів і до становлення духовно - патріотичної сутності Збройних Сил України. Для нас сьогодні важливо знати про те, що нам варто взяти з минулого, що слід максимально використовувати.

Велику цінність у розвитку такого складного соціального феномену, як військово-патріотичне виховання, який тісно пов'язаний з такими соціально-історичними явищами як "війна", "армія", "патріотизм", "виховання", "патріотична свідомість", має творча спадщина І.Огієнка. У своїх працях "Українська культура" і "Наука про рідномовні обов'язки", "Політична праця Богдана Хмельницького" вчений не лише зображує славні сторінки минулого нашого етносу, часті трагічні періоди його історії, любові до України. На його думку, сформованість почуття гідності і гордості за свій народ не дозволяє розпорозитися українцям між іншими народами. У зазначених працях І.Огієнко обґрунтовує засоби військово-патріотичного виховання молоді, серед яких особливо вирізняє мову, дотримання християнських доброчеснот, родинних традицій, вивчення історії, зокрема історії українського козацтва, культури. Багато уваги І.Огієнко приділяє і підвищенню ролі соціального ідеалу як активного засобу впливу на свідомість і поведінку особистості. І це зрозуміло, бо ґносеологічна необхідність ідеалу обумовлена самим свідомим характером діяльності людини. Перш ніж щось робити, людина повинна створити ідеальний образ майбутнього явища. Відношення до суспільних цілей як особисто важливих складає міцну основу мотивації, призводить до того, що всі акти діяльності і поведінки особистості визначаються соціально значущими цілями.

Іван Огієнко віддає належне Богдану Хмельницькому – організатору боротьби народу і захиснику православної віри як яскравій постаті не лише у вітчизняній, а й у світовій історії. Багатьох представників запорізького козацтва, щирих і вірних синів своєї землі і матері Україні він шанобливо називав ласкавими словами. Петра Сагайдачного іменує "славним гетьманом", Павла Полуботка – "мучеником за волю Вкраїни", Петра Дорошенка – гетьманом, який "все життя знову мріяв зробити Україну козакою республікою", гетьмана І. Мазепу "оборонцем прав українських, будівником храмів божих".

Сама постать І.Огієнка має велике суспільне значення. Це видатний діяч Українського Відродження, людина духовно і фізично грамотна, козацького пракоріння, з сильною волею і духом, мужня особливість, якій доводилося постійно долати життєві бар'єри на шляху до мети. А основну мету людського життя І.Огієнко вбачав в служінні народові. Процес виховання розглядається ним як єдиний комплекс цілеспрямованих дій родини, школи, позашкільних установ, громадських організацій на формування особистості. Як генералізуючий засіб, він вперше вводить поняття "рідномовне виховання". Останнє, за вченим, не зводиться до власне мовної комунікації, а ввібрало в себе історію, культуру, звичаї, традиції, церковні впливи [4]. Тому справжній патріот України повинен не тільки володіти рідною мовою, а й охороняти честь рідної мови, як власну, більш того, як честь нації.

І. Огієнко дослідив, що національно-патріотична система виховання почала існувати на території України ще з часів Київської Русі. Це складне соціальне явище виникає із потреб суспільства, відображається і закріплюється в поняттях, принципах, закономірностях і має свою історію.

Отже, вивчення творчої спадщини І. Огієнка дає можливість застосувати його педагогічні надбання для подальшого вдосконалення сутності, змісту, форм, методів, засобів, напрямків військово-патріотичного виховання майбутніх офіцерів. Бо сьогодні саме життя поставило на порядок денний проблему створення принципово нової системи військово-патріотичного виховання і її

наукового обґрунтування. Сьогодні нова генерація озброєних захисників Батьківщини потребує формування нового світогляду, морально-етнічних, національно-історичних основ поведінки.

Тому військово-патріотичне виховання як складова виховання національного має спрямовуватися на формування у військовослужбовців високих патріотичних, морально-психологічних якостей, конче важливих для військової служби.

Набутками виховної діяльності мають стати: сумлінне патріотичне ставлення до військової служби, усвідомлення незаперечного виконання законів України, військових статутів і присяги на вірність Україні, українському народові; усвідомлення особистої відповідальності за захист незалежності і недоторканості кордонів суверенної України, громадянської гідності і честі, почуття обов'язку до високого володіння військовою справою [5].

Саме такий підхід до військово-патріотичного виховання має призвести до глибоких моральних, духовних перетворень у свідомості захисників України і дозволить їм втілювати в життя національно-державницьку ідею патріотизму, стабілізувати обстановку в державі, професійно виконувати військовий обов'язок перед народом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. "Закон України". "Про чисельність Збройних Сил України" // Голос України. – 2001. – 23 січня. – с. 11.
2. Призыв прошел – Проблемы остались. // Народна армія. – 1993. – 26 июня.
3. Без патріотичного виховання майбутніх воїнів армія втратить боєздатність. // Народна армія. – 1997. – 19 лютого.
4. Огієнко І. Українська культура. – К., 1991.
5. Демчук П. Виховання військовослужбовця. Сила – не тільки в зброї. // Віче. – 1997.- № 7.

Федоренко В. О. Военно-патриотическое воспитание будущих офицеров.
Рассматриваются проблемы военно-патриотического воспитания будущих офицеров в аспекте идей Ивана Огиенка.

Fedorenko V.O. Military and patriotic upbringing of future officers.
Problems of military and patriotic upbringing of future officers in the context of Ogienko's ideas are discussed.

УДК 372.851:51

С.П.Семенець,
канд. пед. наук, доцент
(Житомирський педуніверситет)

**Аспекти реалізації розвиваючої функції навчання
при вивченні математики**

Обґрунтовуються психолого-педагогічні особливості навчання математики, що забезпечують реалізацію розвивального навчання; виділяються основні форми, методи та засоби цього процесу

Просвітницька і педагогічна діяльність одного із найвидатніших синів українського народу Івана Огієнка активно досліджується. Його досвід особливо цінний сьогодні, оскільки сконцентрував в собі гуманне ставлення і творчий підхід у роботі з учнями в умовах класно-урочної системи навчання, який передбачає реалізацію вчителем розвиваючої функції навчання.

Варто зазначити, що в курсі елементарної математики досить велика увага приділяється послідовному викладанню доведень теорем, розв'язуванню задач, чіткому і грамотному їх оформленню, логічному обґрунтуванню етапів розв'язання або доведення. А сам процес пошуку розв'язання задачі або способу доведення теореми, процес відкриття нових математичних фактів розглядається рідко. Учні так і залишаються незрозумілим, з допомогою яких міркувань вдалося довести ту чи іншу теорему, як він здогадався про спосіб розв'язання тієї чи іншої складної задачі. Більшість учителів додержуються традиційної організації навчання: намагаються розв'язати якнайбільше задач і довести всі теореми, не звертаючи увагу на формування та розвиток процесів розумової діяльності, не навчаючи розумовим діям і прийомам розумової діяльності, не враховуючи факторів, що сприяють розвитку продуктивного мислення, реалізації розвиваючої функції навчання.

З цією метою необхідно навчити учнів виділяти у навчальному матеріалі істотні зв'язки та відношення, що є орієнтиром для виконання будь-якого завдання, формувати у них уміння порівнювати, узагальнювати, виділяти головне, проводити аналіз через синтез. На уроках потрібно створювати ситуації добування знань, а не тільки засвоєння готових зразків; надавати учням можливість знаходження свого шляху, нехай навіть неекономного з точки зору дорослої логіки

Визначальною, основоположною ідеєю реалізації розвиваючої функції навчання, розвитку продуктивного мислення учнів може бути принцип проблемності у навчанні. "Всюди, де тільки можливо і раціонально, вчитель повинен пробуджувати думку учня, розвивати в нього самостійне, творче мислення" (В.А.Крутецький). Це ніяк не означає абсолютизацію цього принципу. Потрібно погодитись із думкою М.М.Скаткіна, який писав: "Основні фундаментальні знання доводиться повідомляти учням поза проблемним навчанням; значну частину способів дій необхідно показувати і закріплювати тренуваннями, вправами, і тільки певна частина знань і способів діяльності, вміло та обґрунтовано відібрана, стає об'єктом проблемного навчання".

До психолого-педагогічних умов реалізації розвиваючої функції навчання можна віднести:

1.Формування позитивних мотивів навчання, перш за все, виховання стійких пізнавальних інтересів.

2.Сформованість в учнів змістовно-операційної сфери діяльності, перш за все володіння загальними та специфічними розумовими діями та прийомами розумової діяльності.

3. Достатній розвиток інтуїції, яка є важливою складовою інтуїтивно-практичного компоненту у структурі продуктивного мислення (згідно із дослідженнями З.І.Калмикової).

4. Емоційний компонент, висока самооцінка, тобто створення у школяра достатньої впевненості у своїх силах, розумових можливостях.

5. Слідування закономірностям процесу пізнання: не насичуваності, тобто принциповій неможливості повністю задовольнитись процесом пізнання; процесуальності, тобто орієнтації головним чином на процес, а не на результат пізнання; тісному зв'язку з позитивними емоціями, тобто з емоціями радості та інтересу; орієнтації на вольові якості учня, тобто на його прагнення довести розпочату справу до кінця.

6. Слідування психологічним принципам розвиваючого навчання, які висунула З.І.Калмикова: проблемності, індивідуалізації та диференціації, принципу гармонійного (оптимального для особи) розвитку різних компонентів мислення, спеціального формування узагальнених прийомів розумової діяльності (прийомів алгоритмічного та евристичного типу), принципу спеціальної організації мнемічної діяльності.

7. Слідування дидактичним принципам Л.В.Занкова: навчання на високому рівні складності, провідної ролі теоретичних знань, усвідомленості процесу навчання, принципів, які вимагають при вивченні програмового матеріалу йти швидким темпом і вести цілеспрямовану роботу по розвитку всіх учнів, у тому числі і слабших.

Для реалізації розвиваючої функції навчання при вивченні математики необхідно врахувати методичні вимоги до змісту, методів, організаційних форм та засобів навчання. До основних методичних вимог щодо змісту навчання варто віднести такі: зменшення обсягу громіздких обчислень та перетворень; посилення неперервності, функціональності змісту навчання; персоналізований виклад матеріалу, тобто аналіз, де можливо, математичних фактів в аспекті їх історичного становлення і розвитку; орієнтація на матеріал, який передбачає перебудову знайомих способів розв'язування, доведення, дослідження; вибір із багатьох варіантів раціонального; використання матеріалу, що передбачає відкриття нових причинно-наслідкових зв'язків, закономірностей, загальних правил розв'язування цілого класу задач; структурування навчального матеріалу, подача його крупними блоками, ефективність чого підтверджують системи роботи В.Ф.Шаталова, Р.Г.Хазанкіна. Зміст навчання має бути впорядкований таким чином, щоб його частина була ущільнена і зведена до єдиної логічної основи, здійснюватись ідея укрупнення дидактичних одиниць (П.М.Ерднієв), ідея розгортання і згортання навчального матеріалу за допомогою опорних схем і сигналів (В.Ф.Шаталов).

Ставлячи за мету реалізацію розвиваючої функції навчання, учителю варто орієнтуватись на продуктивну групу методів навчання (згідно класифікації І.Я. Лернера і М.М. Скаткіна), яка націлює на суб'єктивне відкриття учнями нових знань. Застосовувати репродуктивні методи навчання доцільно, коли матеріал має інформативний характер, або він досить складний, або принципово новий, і тому в учнів немає відповідних опорних знань. Засобами розвитку продуктивного мислення, реалізації розвиваючої функції навчання можуть бути методи та форми активного навчання, тобто такі методи та форми, які активізують пізнавальну діяльність учнів і організовують її так, що

учень одержує новий продукт – нові для нього знання і способи діяльності. Практика показує, що з усіх методів проблемного навчання найпоширенішим під час використання у роботі над різним навчальним матеріалом та найефективнішим для активізації пізнавальної діяльності учнів є частково-пошуковий метод, або метод евристичної бесіди. Завдяки продуманій учителем системі запитань, учні залучаються до процесу “відкриття”, причому, що особливо важливо, практично всіх рівнів підготовки і розвитку. Для повноцінного формування і розвитку мислення необхідний дослідницький метод навчання, який за визначенням М.М.Скаткіна, є “способом організації пошукової, творчої діяльності учнів по розв’язуванню нових для них проблем”. Він може застосовуватись вчителем при розв’язуванні задач, виведенні формул, “відкритті” фактів теорії.

Засобом реалізації розвиваючої функції навчання при вивченні математики є творчі самостійні роботи, основними з них є: розв’язування задач і доведення теорем нестандартними способами; розв’язування задач декількома способами; складання задач і прикладів самими учнями; математичні твори. Учнівські наукові роботи з математики - це творчі, науково-дослідні роботи за цілком визначеною темою протягом великого проміжку часу (8-12 місяців). До цієї форми роботи залучаються здібні, обдаровані, а зрештою, і талановиті учні старших класів. По закінченню написання робіт учні стають учасниками Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідних робіт учнів (1,2,3 туру), що проводиться щорічно з ініціативи Малої Академії Наук України. Автор статті є керівником таких робіт:

1. Функціональні рівняння та способи їх розв’язування.
2. Способи задання функцій в курсі елементарної та вищої математики.
3. Діофантові рівняння та способи їх розв’язування.
4. Визначні екстремуми.
5. Прийоми та способи розв’язування рівнянь математичних олімпіад.

Експериментально автором перевірено, що додержання вищезазваних психолого-педагогічних та методичних аспектів у процесі навчання математики сприяє реалізації його розвиваючої функції, підвищує рівень науковості учнів, забезпечує розвиток їх творчих здібностей.

Семенец С.П. Аспекты реализации развивающей функции обучения при изучении математики.

Обосновываются психолого-педагогические особенности обучения математике, которые обеспечивают реализацию развивающего обучения; выделяются основные формы, методы и средства этого процесса.

Semenets S.P. Aspects of realization of developing education while studying mathematics.

Main contents: Substantiation of psychological and pedagogical peculiarities of teaching mathematics, which secure realization of developing education. The major methods, forms and means of this process are outlined.

**Естетика уроків стереометрії в умовах
диференційованого навчання**

*Розглянуто можливості застосування естетичного елементу при
навчанні стереометрії в умовах диференційованого навчання*

В наш час школа вступила на новий етап свого розвитку. Поряд із збереженням шкіл загального профілю, значного поширення в Україні набуває процес створення навчальних закладів нового типу – профільних шкіл, гімназій, ліцеїв, широкого розповсюдження набули профільні класи різного спрямування. В зв'язку з цими змінами є необхідність посилити увагу до викладання курсу математики за профільними програмами, актуальними є питання методики навчання математики в різних типах навчальних закладів, у профільних класах, тобто в умовах диференційованого навчання. Диференціація в навчанні математики дає можливість будувати процес навчання в залежності від запитів кожного учня, враховувати зв'язок математики з біологією, хімією, мовою і літературою, мистецтвом і технікою [1:16].

В сучасній школі курс стереометрії викладається за профільними програмами, діє ряд підручників для класів різних профілів. Вивчення всього курсу математики здійснюється за трьома програмами відповідно до наявності напрямів навчання і профільних класів. Це програми для поглибленого вивчення курсу математики, для науково-природничого та гуманітарного профілів.

Розглянемо можливості естетичного впливу на учнів при вивченні розділу стереометрії – геометричні тіла, що природно використати в класах гуманітарного профілю. Для цього звернемося до таких математичних перлин, як красиві задачі, формули, теореми, гіпотези, доведення [2:36]. Наприклад, Кеплер побудував красиву модель Сонячної системи за допомогою правильних многогранників: шість сфер, що відповідають шести планетам – Сатурну, Юпітеру, Марсу, Землі, Венері і Меркурію, – розділяються вписаними в ці сфери кубом, тетраедром, додекаедром, октаедром. Ми відчуваємо красу цієї гіпотези, хоч вона і не підтвердилася. Співвідношення $e^{\pi} + 1 = 0$ вважається красивим. В цей дивовижний мінімум знаків, як квіти в чудовий вінок, вплелися п'ять найважливіших чисел: $0, 1, e, \pi, i$. Відмітимо, що робить математичну задачу красивою: цікавий зміст, наперед незрозуміла відповідь, загальність твердження, вона складна, але в розв'язку сховано “родзинку”. Приклади красивих задач можна наводити, враховуючи суб'єктивні погляди учнів.

“Правильні пропорції – запорука гарної форми в усіх речах”, – говорив художник Альбрехт Дюрер. Із багатьох пропорцій, якими здавна користувалися люди при створенні гармонійних творів, існує одна, яку називали по-різному – “золотою”, “божественною”, “золотим перерізом”. Вона відповідає такому поділу цілого на дві нерівні частини, при якому відношення більшої частини до меншої дорівнює відношенню цілого до більшої частини. Виявилось, що це відношення $\varphi \approx 1,618$. Кожне століття приносило нові підтвердження цієї

пропорції: Парфенон і статуї Фідія, грецькі вази, стародавні храми, Єгипетські піраміди [2:37].

Визначна роль різноманітності у створенні краси. Поступове зменшення є одним із різновидів різноманітності. Піраміда, яка зменшується від своєї основи до вершини утворює красиву форму, що викликає у нас відчуття спокою, рівноваги, непорушності. Ось чому на протязі багатьох століть раби зводили своєму фараону піраміду. Силуети кам'яних споруд, церков і скульптурних пам'ятників, як правило, вписуються в піраміду. Цю властивість піраміди використовували архітектори при спорудженні Софіївського собору, в скульптурах – пам'ятниках Богдану Хмельницькому в Києві, Петру I в Петербурзі, в стародавньому пам'ятнику грецької міфології – Лаокоон. Цю властивість піраміди використовують і сучасні архітектори.

Золота пропорція пов'язана з правильними многогранниками, тобто опуклими многогранниками, у яких всі грані – однакові правильні многокутники і двогранні кути при всіх ребрах рівні. З часів Платона та Евкліда відомо, що існує всього п'ять типів правильних многогранників (п'ять платонових тіл): тетраедр, куб, октаедр, ікосаедр, додекаедр [3:72].

Геометричні особливості витворів живої природи завжди привертали увагу вчених, які намагалися застосувати математичний метод до вивчення їх форм. Математично закономірно побудованими істотами вважаються радіолярії. Їх одноклітинне тіло міститься в твердому панцирі, форма якого має вигляд куль, циліндрів, правильних многогранників. За красою радіолярії не поступаються художнім творам. Правильні многогранники опинилися в центрі уваги біологів при вирішенні питання відносно форми вірусів. Форми вірусів дивовижні і різноманітні. У віруси, що вражає бактерії, головка являє собою ікосаедр. Чому? За законами математики серед усіх многогранників даної поверхні мають найбільший об'єм правильні многогранники з тією ж кількістю граней. А серед усіх п'яти платонових тіл цю властивість має ікосаедр. Якраз такою його особливістю з п'яти правильних многогранників і скористалися віруси [3:80].

З симетрією ми зустрічаємося скрізь – в природі, техніці, мистецтві, науці. За словами Г. Вейля: "Симетрія є тією ідеєю, за допомогою якої людина на протязі століть намагалася досягнути і створити порядок, красу і досконалість". Краса правильних многогранників відчувається з першого погляду. Гарні моделі геометричних тіл можна використати для демонстрації їх властивостей, розповіді про їх значення в природі, науці, техніці, архітектурі, мистецтві. При цьому доцільно використати малюнки з книги німецького природознавця Ернеста Геккеля "Красота форм в природі", де можна побачити скелети різних радіолярій, які являють собою октаедр, ікосаедр, кулю.

Естетика геометричної форми, зокрема естетика лінії, привертала до себе увагу не тільки математиків. Відомий англійський художник XVIII ст. Вільям Хогарт прийшов до висновку, що найкрасивішою є хвиляста лінія, яка обвиває високий конус, витягнутий у вигляді рогу достатку. Виявляється, що найбільш привабливі для людського ока гвинтові лінії. Ось чому приємно спостерігати за рослинами, що в'ються. Гвинтова симетрія спостерігається в розташуванні листя на стеблах більшості рослин. Самі стебла мають симетрію циліндра або конуса. Крім циліндричних зустрічаються також ребристі многогранні стебла і стовбури.

На відміну від інших просторових тіл, куля, крім центру симетрії, має безліч площин симетрії. Можливо тому Піфагор вважав кулю найпрекраснішою з усіх об'ємних фігур. Сфера економічна і в будівництві. Ось чому, спроектований А. Вознесенським, поетом і архітектором, "Поетарх" являє собою позолочену сферу. Цей монумент символізує єдність світової культури. Сферу зображає на своїх дивовижних гравюрах голландський художник Мауриц Ешер: "Три сфери", "Рука з відображаючою сферою", "Чарівне дзеркало" та ін. [3:51].

Як показує досвід, використання естетичного впливу на учнів в умовах диференційованого навчання при вивченні розділів стереометрії сприяє глибокому та активному засвоєнню знань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Дорофеев Г.В., Кузнецова Л.В. и др. Дифференциация обучения математике // Математика в школе. – 1990. - №4, с. 15-21.
2. Зенкевич И.Г. Эстетика урока математики. – М.: Просвещение, 1981. – 80с.
3. Левитин К.Е. Геометрическая рапсодия. – М.: Знание, 1984. - 176с.

Сверчевская И.А. Эстетика уроков стереометрии в условиях дифференцированного обучения.

Рассмотрены возможности применения эстетического элемента при обучении стереометрии в условиях дифференцированного обучения.

Sverchevska I.A. The aesthetics of lessons in stereometry under conditions of the differential education.

Possibilities of application of the aesthetic element during training in stereometry under condition of the differential education have been examined.

УДК 371. 09

Є.Г. Староконь,
канд. псих. наук, доцент
(Житомирський військовий інститут)

Виховання у спілкуванні

Стаття присвячена проблемі виховання в процесі спілкування та спільної взаємодії учня та педагога

Виховання і навчання єдині за своєю соціальною природою і механізмами здійснення. Вони розрізняються тільки за умовно виділеними частковими цілями. В навчанні ми маємо справу з передачею чи формуванням знань і способів діяльності (вмінь і навиків), у вихованні – з передачею чи формуванням системи цінностей і способів суспільної поведінки. І в навчанні і у вихованні єдиний суспільний досвід передається за допомогою єдиного механізму соціальної взаємодії – спілкування. Спілкування взагалі виступає як одна із найважливіших умов об'єднання людей для будь-якої спільної діяльності. А навчання та виховання являють собою опосередковану спільну діяльність

людей, одні з яких передають а інші засвоюють накопичений людством досвід. Прошло чимало часу, перш ніж педагоги усвідомили, що відносини, які виникають між вчителем і учнем, – це перш за все відносини між людьми, а не між учасниками механічного і запрограмованого процесу трансляції знань чи цінностей, як це практикувалося раніше в традиційних педагогічних моделях. Але догма про первісну “пустоту” учня, сприйняття його як “білого аркушу”, виявилася надто привабливою, живучою і продовжує існувати в сьогоденні педагогічних реаліях. Стверджуючи, що учень – “пуста посудина”, яку треба заповнити знаннями чи цінностями, ми тим самим заперечуємо існування внутрішнього світу особистості і примушуємо наших учнів не вірити в наявність такого світу і у нас педагогів. Подумаємо, яке може бути спілкування між суб’єктом і об’єктом, між маніпулятором і “сирим матеріалом”? Мабуть можлива тільки комунікація – повідомлення інформації, обмін знаками, жестами. Справжнє, не поверхово-комунікативне, а глибинне спілкування можливе тільки між тими, хто здатний проявляти емпатію, рефлексувати, хто має живу душу. Вихованець входить у великий світ людей через особистий досвід педагога-вихователя в процесі спілкування з ним.

Покарання – це конфлікт. Атмосфера конфлікту шкідлива для навчання та виховання тому, що і педагог, і навчальний заклад, і предмет можуть сприйматися негативно через надмірне використання покарання. Давайте пильніше придивимося до нього. Покарання, як провідний педагогічний прийом, це караючий батіг, що штовхає до педагогічної мети через ущерб, біль, приниження. Вісячи над головою навіть без застосування, він загрожує, створює атмосферу страху, встановлює дисципліну залякування. Це низький страх за себе, який нічим не живить душу учня. Залякувана людина замикається в недовірі. Гірше того, обростає захисною маскою, зникає до неї і зростається з нею. Сила впливу є – душа непотрібна! Не треба таких тонкощів як надія, віра, довіра, співчуття, совісність. На перший план у репресивному “педагогічному” спілкуванні виходять такі особистісні характеристики вчителя як власність, недружелюбність, холодність, черствість, жорсткість, байдужість. Метод покарання буде зберігати своє значення до тих пір, доки не зміцниться культура глибинного спілкування, не розшириться комунікативний репертуар педагога, а разом з ним і здатність вести виховання за логікою і в атмосфері співробітництва, співпереживання, співпричетності.

Мудрість виховання в спілкуванні в тому, щоб кожний раз витримати міру свого впливу, черпаючи її із логіки спільної співпричетності до завдань сучасного національного виховання. І чим більше вихованець сприймає вихователя як справжню, щиру людину, яка співчуває йому, розуміє його, ставиться до нього безумовно позитивно, тим більше він відходить від статичного, жорстокого, безособового типу функціонування, тим більше він здатний рухатися в напрямку самовдосконалення.

Староконь Е. Г. Воспитание в общении.

Статья посвящена проблеме воспитания в процессе общения и совместной деятельности ученика и педагога.

Starokon Y. G. The Upbringing in the process of communication.

УДК 378.1

І.О. Цюряк,
асистент
(Житомирський педуніверситет)

Проблема виховання диригентів-початківців

У статті розглядаються деякі аспекти підготовки диригентів – початківців у контексті ідей української культури І. Огієнка

Самобутність музично-виконавського мистецтва будь-якої країни завжди має національне підґрунтя, підготовлену основу, а саме-національну культуру, що складається з традицій, історії, музичного досвіду поколінь. Молоде покоління, обравши найсучасніший спосіб життя, все ж таки повинно мати міцну опору – національну. Як висловився державний діяч, мислитель, мовознавець, філософ і теолог І.Огієнко: “нещастя європейської культури – а це культура й наша – полягає, власне, в тім, що її матеріальна культура не тільки не йде в парі з культурою духовною, але, навпаки, - значно випереджує її. Горе такій культурі. Тільки духовна культура приносить людині правдиву повноту і правдиву міць” [1:131]. Поряд із цим слід сказати, що у сучасній системі виховання молоді повинен мати місце характер творчої діяльності, співвідношення специфіки і спільності історії, культури, досвіду народів світу. Тому актуальним сьогодні є твердження І. Огієнко щодо цього питання: гуманну особистість можна виховувати лише у вірі в доцільність своєї праці, лише залучивши людину до надбань як своєї рідної української, так і загально людської культури.

Питання аналізу психологічних особливостей виховання майбутніх диригентів, зокрема, диригентів-початківців на факультетах підготовки вчителів початкових класів, практично не висвітлювалося в науковій літературі. Зазначимо, що навчання диригуванню містить у собі безліч специфічних складностей, зумовлених певними особливостями психологічної сфери особистості, які впливають з того, що диригування – це не лише система м'язових рухів, а й складний, багатогранний комплекс факторів. Ретельно проаналізувавши посібники, методичні рекомендації щодо постави корпусу, рук, аспектів мануальної техніки, принципів роботи над партитурою тощо, можна зробити висновки: жодна, навіть найдосконаліша система таблиць та схем не здатна створити повноцінного диригента, який би комплекс музичного обдарування він не мав. Доречно тут згадати слова яскравого представника національної диригентської школи М. Колеси, що, “безумовно, диригент має познайомитись зі спорідненими видами мистецтва (літературою, образотворчим мистецтвом, народною творчістю), не кажучи вже про широкую загальну культуру особистості” [2:5]. Тому для наочності бажано користуватись яскравими прикладами, що багато представлені у народній пісенній творчості і які, в свою чергу, є більш досяжними й зрозумілими для початкуючого диригента.

Диригент, як художник, безпосередньо не виконує музичного твору, а як-що бути точнішим, не видобуває музичних звуків, а тільки спонукає інших до їх відтворення. Звідси витікають психологічні завдання, що постають перед диригентом. У відповідності до них виховання диригента відрізняється від підготовки інструменталіста-виконавця.

Другою докорінною відмінністю диригентського виховання майбутнього вчителя є парадоксальна ситуація, коли диригент, позбавлений можливості при опануванні професією щоденно працювати на своєму "інструменті". Справедливо відносячи диригування до одного з найскладніших психофізичних процесів людської діяльності, можна помітити певну невідповідність між складністю мети і тим, як вона втілюється в дійсності. Будь-які найкращі наміри майбутнього фахівця, його творчий темперамент, фундаментальні теоретичні пізнання залишаться безплідними, якщо він не опанував надзвичайно важку науку спілкування з хоровим колективом.

Не менш важливою вважається проблема подолання фізичної скутості більшості диригентів-початківців на перших етапах навчання. Це пояснюється тим, що в роботі студентам доводиться застосовувати систему рухів, якими вони досі не користувалися у повсякденному житті, і тому видаються неприродними. Диригентські рухи вимагають повної свободи м'язів, яка приходить значно пізніше ніж того хотілося б. Але більшу увагу привертає інша проблема – скутість психологічна, оскільки вона, за рідкісним винятком, не обходить жодного з початківців. Деякі причини психологічної скутості у перший період навчання зрозумілі. Диригування починають займатися здебільшого люди дорослі, які вже пройшли певний відрізок життєвого шляху, і становище безпомічного, у повному розумінні початкуючого учня, в яке потрапляє така людина, не те щоб протиприродне, а просто психологічно дискомфортне. Ураховання цієї обставини дає підстави стверджувати, що психологічна ситуація в диригентському класі, обладнаному фортепіано, принципово відрізняється від умов освоєння будь-якого іншого виконавського фаху. У цьому відношенні можливості навчального закладу використовуються далеко не повністю. Педагогу вдасться помітно наблизити атмосферу класних занять до умов хорового звучання, якщо він послідовно орієнтуватиме студента на пристосування всієї пластичної сторони диригентської техніки до особливостей різних способів звуковидобування в хоровому колективі. У свою чергу диригенти-початківці повинні виявляти ініціативу у пошуках найменшої можливості упорядкування "живим" звучанням.

Хочеться виділити ряд причин, що викликають внутрішню психологічну скутість у диригентів-початківців. Зокрема, у диригентський клас іноді приходять люди зі специфічною руховою сором'язливістю. Вони соромляться своїх рухів, бояться фізичної розкутості і ставши перед колективом виконавців (навіть із педагогом!) – потрапляють у скрутне становище. Не слід стверджувати, що диригентські рухи як засіб фактологічної й емоційної інформації є неприродними. Диригування як психофізичний процес ніби й не має прямих прецедентів у процесі еволюції людини, але відколи людина спілкується з іншими людьми, вона не обходиться без рухів рук, тулуба, міміки, що доповнюють, пояснюють, підсилюють, а то й заміняють і змінюють мову. Без комунікативних рухів спілкування між людьми не можливе. Аналіз перших досягнень і невдач студента, його диригентських дій з практичної точки зору дає підстави

говорити про те, що головна причина психологічної скутості диригента-початківця полягає в самих умовах роботи в класі і викликана відсутністю "об'єкту" диригування, тобто хору.

Цілком природно, що початковий етап виховання диригентів варто розпочинати з народної пісні як найправдивішого за своєю етичною й художньою сутністю життєвим явищем, оскільки і на сучасному етапі розвитку музично-педагогічної практики в нашій країні це безумовно кращий матеріал, який відомий широкому загалові і дає можливість для фізичної й психологічної розкутості в процесі диригування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Митрополит Іларіон. Мої проповіді. - Вінніпег-Канада.: Т-во "Волинь", 1973. - 188с
2. Колесса Н. Ф. Основы техники дирижирования. - К.: Музична Україна, 1981. - 208 с.
3. Огієнко І. І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. Видавництво книгарні Є. Череповського. К.: Фундукліва вул. №4, 1918.-272 с.
4. Канаев И. Гете как естествоиспытатель. - Л., 1970. - 93 с.
5. Гегель Г. Наука логики. Т. 3. Учение о понятии. - М., 1972. - 374 с.
6. Стеценко К. Українська пісня в народній школі.: В кн. К. Стеценко Спогади, листи, матеріали.- Упорядкування, вступна стаття та примітки Євгена Федотова - К.: Мистецтво, 1981. - 350 с.

Цюряк І.А. Проблема воспитания начинающих дирижеров

В статье рассматриваются некоторые аспекты подготовки начинающих дирижеров в контексте идей украинской культуры И. Огиенко.

Tsuryak I.A. The problem of up bringing of conductors – beginners.

The article deals with some aspects of the conductors – beginners training in the context of I. Ogienko's vision of the ideas of Ukrainian culture.

УДК 378.1

О.В.Плотницька,
аспірантка

(Житомирський педуніверситет)

Проблема формування духовної культури майбутнього вчителя

Розглядається значення спадщини Івана Івановича Огієнка у формуванні духовної культури майбутнього вчителя

Культура – великий чинник у житті народу. Культура й цивілізація творять увесь зміст життя кожного народу. В них розкривається те, що зветься індивідуальністю народу, його своєрідною властивістю. Важливим є те, що культура кожного народу має свою історію, свої історичні традиції, що властиві тільки даному народові – їх можуть не знати інші народи, хоч би вони були в найближчих зв'язках з даним народом [1; 2:8]. "Природничі й математичні науки

розробляють і інші народи, і ми маємо можливість користатися їхніми трудами, а науки національні, коли ми самі не будемо їх плекати, чужинці не стануть розробляти за нас, а коли і будуть, то не так як треба, – ми самі повинні тим зайнятися. Усі наші вчені мусять завжди пам'ятати це якнайглибше: це катехізис для нашої праці” [3:42].

Культура для кожного народу – найперша основа, сила народу – в силі його культури. У своїй праці “Творимо українську культуру всіма силами нації”, Іван Огієнко наголошує про необхідність зростання не тільки матеріальної культури як основи добробуту і процвітання нації, але й обов'язковий розвиток духовної культури, яка творить “правдиву національну еліту, – духовно міцну, етично здорову, в житті витривалу й національно карну” [4:130-136].

Криза соціально-духовного життя суспільства виявляється насамперед у невідповідності знань потребам особистості, суспільним вимогам та світовим стандартам. Відчуження від культури, низький критерій моральності, естетична та емоційна вбогість молоді – це тенденції сьогодення. Людина лише тоді може вважатись носієм культури, коли вона освічена, інтелігентна, розуміє взаємозв'язок і взаємозалежність всього сущого. Вузівська система освіти ставить перед собою завдання виховати компетентну і соціально-активну особистість, яка має фундаментальні наукові, спеціальні і педагогічні, теоретичні і практичні знання, творче педагогічне мислення, широку ерудицію, духовність. Саме вищий освітній заклад володіє духовним потенціалом, здатним створити новий тип спеціаліста, професіонала, вивести його на новий значно вищий рівень соціальної реальності, особистої культури, де поєднуються професіоналізм, інтелект, соціальна зрілість, прагнення до творчості. Вимоги до майбутнього фахівця, наставника молоді зумовлюються соціальною потребою суспільства у гармонійно розвиненій, аксіологічно зорієнтованій, духовно багатій особистості. “У педагогіки, як і в людського мислення, – писав Б. М. Неменський, – повинно бути два крила, на однім вона не зможе піднятися ніколи. Одне крило – це раціонально-логічне, наукове, теоретичне мислення, інше – емоційно-образне, художнє”.

Феномен духовності містить в собі ознаки людської сутності педагога, його гуманності, інтелекту, емоційної та поведінкової культури, моральності, інтуїції, широких пізнавальних інтересів, схильності до творчо-естетичної діяльності. Духовна цілісність майбутнього вчителя – не статичний стан, а динамічне індивідуально-особистісне утворення, що зумовлене процесами самопізнання, самовдосконалення, здатності до рефлексії, яка є одночасно і умовою формування духовності, показником її сформованості.

Гуманізація і демократизація суспільства ведуть до визнання духовної культури як найважливішого його компонента. Як елемент духовного життя, духовна культура передбачає різноманітний досвід життєдіяльності соціальних суб'єктів, що включає в себе найсуттєвіші результати суспільного досвіду народів щодо освоєння суспільного буття, соціуму в цілому, багатогранних духовних цінностей. У вузькому розумінні духовна культура – це спосіб взаємодії, взаємовпливу форм діяльності соціальних суб'єктів, що здійснюються у процесі духовного виробництва; а також систему соціально-духовних цінностей і спосіб свідомої організації особистістю своєї індивідуальної сенсожиттєвої діяльності у сфері духовного і матеріального виробництва, що забезпечує

їй всебічну самореалізацію, самоздійснення її сутнісних сил, різноманітних життєпроявів [8:549-550].

Проблемам духовної культури присвячена значна кількість праць культурологічного характеру: А. К. Бичко, Н. О. Бондар, П. І. Гнатенко, А. П. Голуб, В. Й. Григор'єв, І. В. Лебединський, І. В. Лосєв, А. М. Почанський, В. Н. Сагатовський.

Для майбутнього вчителя дуже важливо не лише засвоїти культурні здобутки майбутніх поколінь, але й рухати культуру вперед, що можливо лише за наявності творчих здібностей. Відомий педагог Г. Ващенко, щодо завдань з проблем виховання української молоді зазначав, що гармонійність треба розуміти не як розвиток усіх властивостей людини до однакового рівня, а як певну цілість, при якій кожна здібність посідає в особі те чи інше місце у зв'язку з роллю її в нашому житті і діяльності [9:184]. Виявити і розвинути природні здібності, доповнити та посилити їх знаннями – це і є завдання, яке ставить перед собою сучасна освіта і виховання.

Сучасна школа потребує вчителя-гуманіста, який володіє культурою відчуття і сприйняття слова та поведінки, взаєморозуміння і спілкування, виявляє готовність до педагогічної творчості, має глибокі знання теорії свого предмету, високий рівень розвитку естетичних почуттів, смаків, уподобань; володіє практичними вмінням та навичками, методикою естетичного виховання [10:16]. Існує об'єктивна потреба у вихованні духовної, творчої особистості вчителя з високим рівнем педагогічної культури. Саме вона допоможе педагогові сприймати навколишній світ в усій його красі і неповторності, знаходити в собі найкращі, шляхетні почуття, передавати їх своїм вихованцям, спонукати їх до самовдосконалення та реалізації свого потенціалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Митрополит Іларіон [Іван Огієнко] Життєписи великих українців. -К.: Либідь., 1999. – 672 с.
2. Іларіон. Український народ як нація //Наша культура. Вінніпег–Канада, 1952. ч.4 [169]. - С.6-14.
3. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки: Рідномовний катехізис для вчителів. робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів і широкого громадянства. - К.:Обереги,1994. – 72с.
4. Митрополит Іларіон. Мої проповіді. - Вінніпег–Канада.: Т-во "Волинь", 1973. – 188с.
5. Огієнко І. І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. -К.: Довіра, 1992. –672с.
6. Мова – душа народу //Рідна мова. -Варшава. 1936.ч.8 [44]. - С. 367
7. Огієнківські читання. Мат-ли наук. круглих столів 1991-1996 років. Вип.1. -К. 1997. – 199с.
8. Філософія: Навч. посібник. -К.: Вікар, 1999. - 623с.
9. Ващенко Г. Виховний ідеал. –Полтава,1994. -С.183-187.
10. Карпенко І., Сілютіна І. Емоційна культура майбутнього вчителя// Рідна школа. – 1998. - №6. – С.3-7.

Плотницкая О.В. К проблеме формирования духовной культуры будущего учителя.

В статье рассматривается значение творческого наследия И.И. Огиенко в формировании духовной культуры будущего учителя.

Plotnitska O.V. For problem in formation of spiritual culture of future teacher.
The article considers a meaning heritage of I.I. Ogienko in formation of spiritual culture of future teacher.

УДК 378.140

І.І. Коновальчук,
канд. пед. наук, старший викладач
(Житомирський педуніверситет)

Проектувальні задачі у системі підготовки вчителя

Визначаються сутність, зміст, шляхи і засоби формування у майбутніх учителів в процесі загальнопедагогічної підготовки умінь проектувати виховну діяльність

Видатний державний діяч Іван Огієнко як просвітитель і міністр народної освіти УНР брав активну участь у розробці концепції реформування національної системи освіти і виховання. Одним із основних рушіїв відродження державності через освіту народу на національному ґрунті, народно-педагогічних і культурно-мовних традиціях він бачив підготовку вчительських кадрів. Сьогодні, в умовах зміни в Україні парадигми виховання умінь проектувати нові педагогічні системи, процеси та технології стає одним із ключових компонентів у професійній підготовці учителя.

У педагогіці проектування розглядається у двох аспектах: як особливий вид педагогічної діяльності і як етап певного виду педагогічної діяльності (В.С.Безрукова, В.П.Беспалько, О.А.Дубасенюк, В.І.Загвязинський, О.М.Коберник, Н.В.Кузьміна, В.О.Сластьонін і ін.). Алгоритм педагогічного проектування визначає послідовні етапи діагностики, прогнозування, моделювання, планування, конструювання і оцінки виховної діяльності, кожен з яких включає ряд технологічних процедур.

З метою перевірки ефективності застосування в процесі вивчення педагогіки системи навчально-критеріальних проектувальних задач у підготовці майбутніх учителів до проектування виховної діяльності був проведений формуючий експеримент на базі Житомирського педуніверситету ім.І.Франка. Програма дослідження передбачала науково-теоретичне обґрунтування, практичну розробку і експериментальну перевірку технології формування у майбутніх учителів умінь проектувати виховну діяльність. Підготовка студентів природничого факультету (118 осіб) велася за експериментальною технологією, контрольна група (109 чол. факультету іноземних мов) навчалася у традиційному руслі.

Педагогічна технологія виступає як спосіб системної організації навчального процесу. Вона репрезентується системою навчально-критеріальних задач, які відображають зміст професійної проектувально-педагогічної діяльності. За визначенням Н.Ф.Тализіної, це основна система

задач, з якими зустрінеться майбутній спеціаліст. При застосуванні критеріальних задач у професійній підготовці вони виступають як навчальні і оцінюються з двох позицій: за кількісними та якісними показниками виконаної роботи і за ступенем оволодіння уміннями їх виконання (Г.О.Балл).

Підбір і класифікація задач проводиться відповідно до основних функцій проектувальної діяльності: гностичні, прогностичні, орієнтаційно-пошукові, структурно-змістовні, конструктивні, контрольно-оціночні задачі. Така типологія задач дозволяє доцільно підбирати і ефективно використовувати їх як засіб розвитку тих компонентів умінь, формування яких передбачається у певному навчальному циклі. Мета вивчення кожної теми конкретизується у таксономії навчальних цілей ідентично структурі проектувально-педагогічних умінь: структурні компоненти – засвоєння загально-педагогічних і спеціальних знань, що складають теоретичну і орієнтаційну основу діяльності; функціональні компоненти – усвідомлення змісту і задач етапів проектування; технологічні компоненти – оволодіння гнучкими навичками виконання проектувальних дій та операцій.

Різнорівнева диференціація задач відносно їх складності (репродуктивні, адаптивні, локально-моделюючі, системно-моделюючі) забезпечує поступовий перехід студентів від простих видів діяльності до більш складних, від засвоєння елементарних навиків проектування - до набуття більш складних умінь, від одноцільового застосування умінь - до багатофункціонального, від розв'язання типових завдань - до творчих і, в кінцевому результаті, до систематизації набутих умінь і навичок.

Такий підхід дає можливість враховувати індивідуальні особливості професійного становлення майбутніх учителів. Особистісне сприйняття навчальних задач веде до усвідомлення студентами смислу їх виконання як засобу розвитку проектувальних умінь, до постійної самооцінки результатів навчально-проектувальної діяльності. При суб'єктній позиції учасників навчального процесу виникає органічний перехід від проектування власної життєдіяльності, свого педагогічного зростання до проектування виховної діяльності у своїй академічній групі і до проектування виховної діяльності в школі.

Аналіз результатів контрольного зрізу після вивчення розділу «Загальні основи педагогіки» показав, що студенти експериментальних груп досить успішно оволоділи навичками виконання основних дій і операцій проектування. (Середні значення відносних частот такі: гностичні уміння - 0,61, прогностичні 0,60, орієнтаційно-пошукові - 0,61, структурно-змістовні - 0,54, конструктивні - 0,56, контрольно-оціночні - 0,55). Однак якісна оцінка і аналіз результатів виконання проектувальних завдань виявили, що тільки 29% студентів експериментальних груп можуть проектувати виховну діяльність на локально-моделюючому рівні, а 58% - на адаптивному і 13% - на репродуктивному. Отримані дані свідчать, що для досягнення системно-моделюючого рівня проектування виховної діяльності недостатньо засвоєння теоретичних знань і навиків виконання проектувальних дій та операцій. Тому при вивченні розділу «Теорія і методика виховання» основна увага приділялася встановленню взаємозв'язків між окремими компонентами проектувальних умінь. Організація навчальної діяльності велася в напрямку збільшення завдань творчого характеру і підвищення самостійності студентів при їх вирішенні.

При вивченні теми «Планування роботи класного керівника» студенти розробляють проекти виховної діяльності на певний період. Навчальне проектування проводиться у формі ділової гри з використанням методики колективних творчих справ. За основу проектування беруться діагностичні дані тієї групи студентів, у якій проводиться заняття. При такому підході предмет проектування виступає не як навчальна модель, а як предмет професійної проектувальної діяльності. Студентам добре відома наявна виховна ситуація у своїй групі, індивідуальні особливості одногрупників, їх інтереси, прагнення. Проектування при такій позиції ведеться ніби «для себе», що підвищує його осмисленість, мотивацію, розуміння логіки і значення його етапів. На основі проведеного проектування студенти розробляють моделі плану роботи класного керівника. В кінці ділової гри обов'язково проводиться поглиблений аналіз власної проектувальної діяльності та оцінка умінь її виконання.

Розроблені проекти виховної діяльності студенти частково апробують протягом подальших навчальних циклів в реальній виховній діяльності або у вигляді ділової чи рольової гри зі студентами своєї групи. У процесі такої апробації запланованих виховних справ та оцінки їх результативності студенти постійно вносять корективи у свої проекти. На заліковому занятті дається експертна оцінка кінцевого варіанту проекту. Студент повинен уміти пояснити з точки зору дії педагогічних принципів взаємозв'язки між окремими розділами проекту, обґрунтувати визначені ним виховні задачі, зміст і напрямки діяльності, показати доцільність обраних форм і методів виховної взаємодії, встановити критерії оцінки результатів. Оскільки розроблений проект є функціональним продуктом проектувальної діяльності, то його оцінка визначає рівень сформованості у студентів проектувальних умінь.

Після вивчення курсу «Педагогіка» було проведено підсумкове визначення рівнів сформованості у студентів експериментальної і контрольної груп умінь проектувати виховну діяльність. Сумарні показники оцінки кожної групи умінь оброблялися за методикою О.Смірнова шляхом використання відносних частот.

Отримані результати свідчать, що студенти експериментальних груп достатньо добре виконують основні процедури проектування виховної діяльності. Середні показники сформованості основних груп умінь такі: гностичні - 0,79; прогностичні - 0,72; орієнтаційно-пошукові - 0,68; структурно-змістовні - 0,79; конструктивні - 0,80; контрольно-оціночні - 0,74. У контрольних групах оцінки значно нижчі. У процесі експерименту простежувалася тенденція зростання кількості студентів експериментальної групи відповідно до більш високого рівня проектування: репродуктивний - 6%, адаптивний 19%, локально-моделюючий - 46% і системно-моделюючий - 29%. У контрольних групах така тенденція простежується у зворотному напрямку: системно-моделюючий рівень - 0%, локально-моделюючий - 17%, адаптивний - 46% і репродуктивний - 37%. Зіставлення і узагальнення отриманих показників свідчать про наступне: в експериментальних групах кількість студентів, що досягли високого та середнього рівнів сформованості умінь проектувати виховну діяльність, становила: гностичні компоненти - 84%, прогностичні компоненти - 77%, орієнтаційно-пошукові 69%, структурно-змістовні - 74%, конструктивні - 82%, контрольно-оціночні - 75%, в цілому -

77%.

Отримані результати дають нам право констатувати достатньо високу ефективність розробленої технології підготовки майбутніх учителів до проектування виховної діяльності.

Отже, найбільш повно реалізувати можливості курсу «Педагогіка» для формування у майбутніх учителів проектувально-педагогічних умінь дозволяє технологічний підхід, основою якого є чітка цільова орієнтація, постійний аналіз досягнутих результатів, оперативна динамічна корекція навчального процесу. Така цілеспрямованість загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів можлива за умов виділення у кожній навчальній темі навчально-критеріальних задач, пов'язаних із проектуванням виховної діяльності та відповідного структурування змісту навчального матеріалу.

Коновальчук И.И. Проективные задачи в у системе подготовки учителя

Рассматриваются содержание, пути и средства формирования в процессе общепедагогической подготовки учителей умений проектировать воспитательную деятельность.

I.Konovalchuk. Projective tasks in the system of teachers' training.

Essence, content, ways and means of formation in the process of general pedagogical training of future teachers' skills to plan the educational activity are defined in the thesis.

УДК 37.02

М.Я. Антонець,

*канд. пед. наук, докторант
(Інститут педагогіки АПН України)*

Рідне слово у дидактичній системі В.О.Сухомлинського

Розкриваються погляди В.О.Сухомлинського щодо навчання і виховання школярів засобами рідної мови

Василь Олександрович Сухомлинський (1918-1970) був людиною рідкісного не лише науково-педагогічного, а і художньо-поетичного дару і таланту. Не буде перебільшенням сказати, що усе, до чого доторкувалися його невтомні руки, сонячна, душа і надзвичайно чуйне серце, позначене філігранне тонким відчуттям і ставленням до слова. І це цілком закономірно, оскільки Василь Олександрович був насамперед учителем української мови і літератури, а згодом стане і відомим дитячим письменником.

Глибокомудрим і небайдужим філософсько-педагогічним роздумам В.О.Сухомлинського про рідну мову в рідній школі приділено дуже багато уваги у наукових працях і художньо-публіцистичних виступах вченого-гуманіста. Василь Олександрович виходив з того глибокого власного переконання, що слово відіграє велику розвивальну роль у формуванні духовного світу, загальної культури й інтелекту людини. Мову він розглядає не лише як один із предметів навчальних планів шкільної або вузівської освіти, а й як могутній засіб плекання людської душі, як силу, що проникає у все, що сприй-

має, осягає, пізнає і про що думає людина. У книзі «Серце віддаю дітям» В.О.Сухомлинський зазначає: «Школа стає справжнім осередком культури лише тоді, коли в ній панують 4 культи: культ Батьківщини, культ людини, культ книжки і культ рідного слова» [1, т. 3 : 201]. А у книзі «Моральні заповідитинства і юності» Василь Олександрович вже конкретно констатує: «Батьківщина - це твоє рідне слово. Знай, бережи, збагачай велике духовне надбання свого народу - рідну українську мову. Це - мова великого народу, великої культури. Українською мовою написані невмирущі твори Котляревського і Шевченка, Франка і Лесі Українки, Нечуя-Левицького і Коцюбинського. Українська мова живе в прекрасних піснях твого народу» [2 : 34]. Знання рідної мови, любов та бережливе ставлення до неї вчений називає одним з найважливіших джерел виховання патріотичних почуттів і громадянським обов'язком кожної людини. Саме роки дитинства і підлітковий вік Василь Олександрович вважає винятково сприятливим періодом для розкриття перелюдиною багатства, сили і виразності рідної мови.

З учнями початкових класів очолюваної В.О.Сухомлинським Павлиської середньої школи проводили цілеспрямовану навчально-виховну роботу, аби «донести до сердець малюків пахощі, музику, чудесне звучання рідного слова, дивовижне багатство відтінків думок і почуттів, які можна передати українською мовою. Серед природи - на полі, у лісі, в лузі, біля річки - всюди вчимо дітей помічати найтонші відтінки барв і звуків, яскраво розповідати про все, що вони бачать і чують» [2 : 35]. З цією метою окремі уроки мови також проводили на лоні природи, щоб «донести до свідомості учнів красу слова, закарбувати його в пам'яті дітей разом з тією картиною або явищем, яке воно передає» [там само]. Василь Олександрович зазначає, що так, зокрема, проходять уроки на теми: Жайворонки у блакитному небі, Птахи відлітають у теплий край, Квітнуть яблуні, Весняна повінь, Вечірня тиша, Перші весняні квіти, Веселка, За вікном завірюха, Снігові замети в березні, Багрове небо на заході, Іній на деревах, Листопад у лісі і в саду, Степ восени, Тихий зимовий вечір, Похмурий осінній день, Ласкавий весняний вітер, Зелені ниви восени, «Тихесенько вітер віє, степи, лани мріють» (Т.Г.Шевченко), «Зійшли сніги, шумить вода, весною повія» (П.А.Грабовський). Найголовнішою особливістю методики цих уроків В.О.Сухомлинський вважає «наочне розкриття перед дитиною багатств рідної мови, пробудження в неї почуття краси слова, утвердження слова в активному словниковому запасі дитини» [2 : 36]. Уроки серед природи Василь Олександрович називав доторканням вчителя до дитячого серця красою рідного краю, рідного слова.

З метою ознайомлення учнів з окремими явищами і картинами природи у Павлиській середній школі періодично організовували екскурсії. «Так, - відзначає Василь Олександрович, - у молодших класах проводимо екскурсію, присвячену світанкові. Задовго до світанку йдемо до лісу і спостерігаємо, як народжується літній день, як змінюється забарвлення неба і хмар перед сходом сонця, як розгоряється ранкова зірниця. Такі екскурсії організовуємо на вечірній зорі, у соняшний день бабиного літа, взимку» [2 : 35].

До однієї з цікавих форм роботи, що сприяє вихованню любові до рідного слова В.О.Сухомлинський відносив складання творів про те, що дитина бачить, про що він думає, мріє, фантазує. «Коли учень, - підкреслює Василь Олександрович, - вибирає з невичерпної скарбниці рідної мови слово для

твору про те, що він бачить, чує, рідна мова стає для нього, як мелодія для музиканта засобом вираження думок, почуттів і переживань» [2 : 36]. Як дорогі спогади про дитинство зберігалися зошити з цими творами в сім'ях протягом усіх років навчання у школі, а потім передавалися молодшим братам і сестрам.

Особливу роль як засобу виховання любові до рідного слова В.О.Сухомлинський приділяв книзі. Традицією у Павлівській середній школі було щорічне проведення Свята книги, до якого заздалегідь готувалися і педагоги, і діти, і батьки. Учні читали і перечитували твори, що увійшли до золотого фонду класичної і сучасної української та світової літератур. У день Свята книги батьки дарували дітям книги для золотої сімейної бібліотеки. Відзначимо, що на спогад про перший день перебування у школі кожна дитина одержувала книгу з твором рідної літератури, яка зберігалася у сім'ї і передавалася у спадок наступним поколінням. Книгу учням Павлівської середньої школи вручали у день їхнього народження, також у дні одержання паспорта та повноліття. Загалом же предметом особливої турботи Василя Олександровича завжди було те, щоб у дитячі руки не потрапила жодна випадкова, погана у змістовому та художньо-естетичному планах книга.

Про те, в якій пошані була рідна мова в очолюваній В.О.Сухомлинським Павлівській середній школі, засвідчують і такі витримки з плану її роботи на 1968/69 навчальний рік: обладнати в кожному класі куточок рідної мови; розвивати і збагачувати традицію вчительського і учнівського колективів говорити лише літературною мовою, уникаючи словесних примітивів. З підкресленою увагою ставився Василь Олександрович до вироблення у дітей високої мовленнєвої культури, атмосфери чуйності до слова. У школі була обладнана Кімната Українського Слова, де зберігалися твори класиків та сучасних українських письменників і куди приходили почитати, подумати підлітки, юнаки і дівчата. Також було засновано і діяло Товариство шанувальників рідного слова, видавався літературний альманах «Веселка».

Проблема навчання і виховання дітей засобами усного рідного слова знайшла актуальне відображення у творчій спадщині В.О.Сухомлинського. Виховання словом, за глибоким переконанням Василя Олександровича, - це одна з найскладніших справ у педагогіці. Справжнім безглуздом вважав він не обґрунтовані твердження про те, що багато недоліків навчально-виховної роботи зумовлені словесним вихованням. Вчений вбачав причину в іншому, а саме: у примітивності виховання усним словом. У книзі «Як виховати справжню людину» він заявляє про свою глибоку віру у могутню, безмежну силу слова педагога. Слово Василя Олександровича образно порівнює з найтоншим і найгострішим інструментом, яким учителі покликані доторкуватись до почуттів і розуму своїх вихованців. На переконання В.О.Сухомлинського, тонкість внутрішнього світу дитини, благородство морально-етичних, емоційних взаємин не можна утвердити без високої культури виховання словом. «Мовна культура людини, відзначає Василь Олександрович, - це дзеркало її духовної культури. Найважливішим засобом впливу на дитину, облагороджування її почуттів, душі, думок, переживань є краса і велич, сила і виразність рідного слова. Роль цього засобу в початковій школі, де кожна зустріч з новим явищем навколишнього світу пробуджує в серцях дітей почуття захоплення, неможливо переоцінити» [1, т. 3 : 202].

Особливе місце у працях В.О.Сухомлинського відведено показові невичерпних можливостей казки у розвитку уяви, образності мислення і мовлення дитини, для емоційного, розумового, морально-етичного та естетичного виховання малюків. Саме через слово казки, переконує Василь Олександрович, - найближча дорога до серця дитини. Вчений доводить, що без живої, яскравої казки, що оволодіває почуттями, фантазією, свідомістю дитини, неможливо уявити і мовлення; невіддільна від краси переживань, казка сприяє розвитку естетичних смаків, нахилів. Як такого роду робота здійснювалася В.О.Сухомлинським у Павлівській середній школі, відображено у його книзі «Серце віддаю дітям» (Кімната казки, Острів чудес тощо). Основне Василь Олександрович вбачав у тому, щоб учні вчилися самостійно створювати казки з метою збагачення власного словникового запасу, правильної побудови словосполучень і речень, логіки і краси послідовної розповіді. Казка у розумінні В.О.Сухомлинського - це бажаний друг і педагог дітвори, який допомагає їм краще пізнавати навколишній світ і взаємини між людьми, робить їх добрішими, викликає бажання наслідувати риси позитивних персонажів.

У працях В.О.Сухомлинського зустрічаються багато цінних думок-рекомендацій щодо проблеми освіти, виховання, розвитку дітей засобами рідного слова, знайомство з якими збагачує професійну культуру і психолого-педагогічну майстерність учителя. Так, у книзі «Серце віддаю дітям» вчений відзначає: «Мова - духовне багатство народу. «Скільки я знаю мов, стільки разів я людина», - говорить народна мудрість. Та багатство, втілене в скарбниці мов інших народів, лишається для людини неприступним, якщо вона не оволоділа рідною мовою, не відчула її краси. Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим тонша її сприйнятливість до гри відтінків рідного слова, тим більше підготовлений її розум до оволодіння мовами інших народів, тим активніше сприймає серце красу слова» [1, т.3 : 201-202].

Розпочинаючи навчання малюків, В.О.Сухомлинський радить училеві прагнути до того, щоб ввести першокласників у квітучий сад, ім'я якому - рідна мова, «щоб життєдайне джерело - багатство рідної мови - було відкрите для дітей з перших кроків їхнього шкільного життя» [там само]. У Павлівській середній школі проводили спеціальні заняття за такими словами, як зоря, вечір, степ, поле. Ріка дзюрчить, мерехтить, гримить тощо. Усі павлівські діти, перебуваючи у заснованій Василем Олександровичем Школі радості під блакитним небом, заводили свій альбом з малюнками і словами, був також і спільний альбом «Наше рідне слово», який зберігався до закінчення його авторами школи. До цього альбому кожного разу малювала свою картину та дитина, в якій слово пробуджувало найяскравіші уявлення, почуття, спогади. Ніхто, наголошує Василь Олександрович, не залишався байдужим до краси рідної мови. Ось як описує елементи цієї роботи сам вчений: «Ми йшли в природу - в ліс, в сад, на поле, луг, берег річки, - слово ставало в моїх руках знаряддям, за допомогою якого я відкривав дітям очі на багатство навколишнього світу. Відчуваючи, переживаючи красу побаченого й почутого, діти сприймали найтонші відтінки слова, і через слово краса входила в їхні душі. «Подорожі» в природу були першим поштовхом до творчості. В дітей з'явилося бажання передати свої почуття і переживання, розповісти про красу. Діти складали маленькі твори про природу. Ці твори - найважливіша форма роботи з розвитку мови і думки. Кожна дитина, складала свій твір, а потім

записувала його в класі» [1, т. 3 : 202]. Отже, великий мудрець Сухомлинський добре розумів, що спілкування з природою сприяє значно кращому донесенню до почуттів, свідомості учнів краси рідного слова, закарбовування його у дитячій пам'яті за допомогою тих картин або явищ, що ним означаються.

Оволодіння культурою рідного слова В.О.Сухомлинський вважав одним з найважливіших показників педагогічної культури вчителя, який зобов'язаний досконало володіти цим інструментом мислення. Найбільшою бідю окремих педагогів Василь Олександрович називав бідність їхнього словникового запасу, невміння віднайти у багатющій скарбниці рідної мови необхідне слово, аби якнайточніше висловити думку. До серйозних недоліків вчений відносив невміння відчувати поетичні грані слова, невміння розкрити перед учнями його красу. Особливо це потрібно пам'ятати учителям-філологам, на уроках яких не повинно бути сірого, безбарвного слова. «Ми забуваємо, - підкреслює Василь Олександрович, - що кожне слово несе в собі не тільки значення, смисл, а й його красу, поетичність» [3, арк.16].

У поглядах В.О.Сухомлинського, кожний учитель, незалежно від його фахової спеціалізації, - це насамперед словесник, досконалий знавець мови, покликаний повсякчасно дотримуватися усталених літературних норм вимови, слово - та формовживання й побудови речень. «Українська мова, - акцентує Василь Олександрович, - має свій стиль, свій граматичний лад, свої лексичні особливості, свою ідіоматику - все це мусить стати нашим багатством. Ми не повинні підстроюватись під примітивну, вбогу мову наших вихованців, що, на жаль, має місце на окремих уроках. Читаючи, ми мусимо запам'ятовувати найхарактерніші для української мови звороти й користуватися ними в мовленні» [там само].

У так звані роки «застою», що відзначені, зокрема, директивною русифікацією України, В.О.Сухомлинський одержував листи від багатьох педагогічних працівників, пройнятих глибокою тривогою з приводу того, що українською мовою в Україні мало хто користується, і що може настати час, коли ще менше людей зможуть нею говорити. Тому Василь Олександрович вирішив написати книгу про виховання любові до рідної мови. Однак тяжкий стан здоров'я і надто передчасна смерть перешкоджали йому зреалізувати багато чого із замисленого. В умовах втілення за радянської доби концепції двох рідних мов В.О.Сухомлинський лише у записнику міг занотувати: «Дві рідні мови - це так само безглуздо, якби ми намагалися уявити, що одну дитину народили дві матері. У дитини є одна мати. Рідна. До смерті. До останнього подиху» [4, с.6].

За зізнанням самого В.О.Сухомлинського, він мав справжнє щастя провести учнів через усю стежину пізнання - від підготовчої групи до закінчення ними школи; «І я певен: щоб допитливість, цікавість, гострота розуму і яскравість уяви не тільки не згасали, а розвивались, необхідно те, що я називаю уроками мислення», - констатує він у статті «На трьох китах» [1, т.5 : 340]. Навчання у Павлівській середній школі починалось за рік до вступу у перший клас, тобто у підготовчій групі. З малюками проводили спеціальні заняття, які здобули назву уроків мислення серед природи. Це були, за образним визначенням Василя Олександровича, подорожі до першоджерел думки, рідного слова. «Наша книга, - відзначає він, - це навколишній світ, сонце, дерева, квіти, хмари, метелики, барви і багатоголоса і складна музика природи. Кож-

ний наш похід присвячений одній сторінці книги природи. Ось назви цих сторінок: живе і неживе в природі; життя у воді і на землі; колосок і зернина; пробудження природи навесні; перші ознаки осені; як живуть мурашки; жайворонки у небі...» [там само]. Систему уроків мислення В.О.Сухомлинський вважав школою думки не тільки у початкових класах, а й у наступні періоди навчання та розумового розвитку учнів. Поряд з книгою, підручником, уроком учня має постійно супроводжувати навколишній світ, життя в ньому - це одне з важливих дидактичних переконань павлиського вченого. Уроки серед природи були передусім уроками розвитку мислення дитини засобами рідного слова, яке поступово ставало все яскравішим, виразнішим, емоційно більш забарвленим.

Без любові до рідного слова неможлива любов до рідної землі, до вітчизни. У книзі «Щоб у серці жила

Батьківщина» В.О.Сухомлинський наголошує: «Рідна мова - то безцінне духовне багатство, в якому народ живе, за допомогою якого передає з покоління у покоління свою мудрість і славу, культуру і традиції. Рідне слово - то невичерпне, життєдайне і невмируще джерело, з якого дитина дістає уявлення про навколишній світ, про свою родину, про своє село і весь наш край. Віками народ творив це багатство, відкладаючи у скарбницю рідної мови найдорогоцінніші перлини мислі, уяви, фантазії, пісні, казки» [5 : 16-17].

Творча спадщина Василя Олександровича Сухомлинського є надзвичайно актуальною для процесу навчання рідної мови в сучасних умовах розбудови національної системи освіти і виховання в Україні, зокрема в діяльності дошкільних установ, середніх, загально-освітніх шкіл, вузів. Доробок видатного павлиського Учителя-Добро-творця - це не історія педагогіки, це її сучасне і майбутнє.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Сухотинський В.О. Вибрані твори: У 5-ти т. - К.: Рад. школа, 1976-1977. - Т.1-5.
 2. Сухомлинський В.О. Моральні заповіді дитинства і юності. - К.: Рад. школа, 1966.
 3. Сухомлинський В.О. Про культуру слова, знання і всебічний розвиток вихованців. - Центральний державний архів вищих органів влади та управління Ураїни, Ф.5097, оп.1.спр.928, арк. 16/.
 4. Із записника В.О.Сухомлинського /Публікація О.Сухомлинської // Початкова школа. - 1993. - №9.
 5. Сухомлинський В.О. Щоб у серці жила Батьківщина. - К., 1965.
- В статті розкриваються взгляди В.А.Сухомлинского на проблему обучения и воспитания школьников средствами слова родного языка.

Антонец М. Я. Родное слово в дидактической системе В. А. Сухомлинского.
Раскрываются взгляды В. А. Сухомлинского об обучении и воспитании школьников средствами родного языка.

Antonets M. Ya. A native word in didactic system of V. A. Sukhomlinsky.
The views of V. A. Sukhomlinsky on the teaching and upbringing of the pupils by means of native language are discussed.

УДК 373.07

В.Г. Редько,
ст.наук. співробітник, канд. пед. наук
(Інститут педагогіки АПН України)

**Одиниці навчання іншомовного спілкування
у контексті комунікативно орієнтованого підходу**

Аналізуються одиниці іншомовного спілкування за комунікативно орієнтованого підходу

У зв'язку з тим, що метою навчання іноземної мови є оволодіння комунікативною компетенцією, тобто умінням за допомогою мови розв'язувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з її носіями, то базовою одиницею такого навчання, звичайно, має бути мінімальна одиниця мовленнєвої комунікації.

Історія методики навчання іноземних мов знає безліч думок щодо визначення такої одиниці. Нею вважалися висловлювання [7 : 8], мовленнєва модель (зразок) [6 : 9], речення [5 : 10] тощо. Такі позиції залежали від особливостей методичних підходів до навчання мови. У зв'язку з визначенням комунікативної орієнтації головною стратегічною лінією у навчанні іноземних мов у сучасній середній школі постає питання і про вибір основної одиниці навчання, яка успішно забезпечувала б такий процес оволодіння мовою як засобом спілкування.

Представники комунікативного підходу до навчання цією одиницею визначають мовленнєву дію [3, 9] як єдність, яка складається з мовленнєвої інтенції (мовленнєвої потреби), як мінімум із двох співрозмовників, умов для спілкування і мовних засобів [1 : 3]. Інші вчені основними компонентами мовленнєвої дії називають стандартну мовленнєву потребу та умотивовану форму її реалізації [2]. Ці два визначення містять у собі спільну категорію - мовленнєву потребу, яка і визначає сутність і напрям мовленнєвої дії. Проте варто звернути увагу на те, що перше визначення, на нашу думку, не зовсім повне, оскільки у ньому нічого не говориться про предметний зміст, який має бути обов'язковим компонентом будь-якої мовленнєвої дії. Без нього не завжди можна об'єктивно визначити та конкретизувати адекватне використання мовленнєвих одиниць у певних сферах спілкування. А це досить важливий чинник для авторів підручників, оскільки для них є принциповим питання про те, які мовленнєві дії відбирати і скільки їх має бути для забезпечення потреб (може, навіть і мінімальних) спілкування у тій чи іншій сфері.

Відомо, що мовленнєва діяльність є певним вираженням комунікативного наміру, який разом із предметним змістом обов'язково існує в акті спілкування [3 : 9]. Для того, щоб вона могла реалізуватись у передбачуваних автором підручників напрямках і обсягах, необхідно забезпечити її відповідними мовленнєвими одиницями, компонентами яких є лексичний матеріал і граматичні явища. У зв'язку з визначенням комунікативного підходу до навчання іноземної мови пріоритетним серед деяких методистів і вчителів з'явилась помилкова думка про відмову спеціально навчати іншомовної граматики, оскільки

правильність мовлення нібито формується сама по собі у процесі мовленнєвої практики. За таких умов, на їхню думку, головне - це спілкуватись, а помилками, що зустрічаються у мовленнєвих продуктах, можна знехтувати. Ми не зовсім поділяємо таку позицію, оскільки вона, на наш погляд, суперечить основним положенням комунікативного підходу, який передбачає не лише володіння уміннями спілкування, але й використовувати при цьому зразки нормативного мовлення, прийнятого у країні, мова якої вивчається [4 :11]. Хоча, звичайно, у процесі навчання у мовленні учнів будуть зустрічатися помилки, які не перешкоджають співрозмовникові зрозуміти основний зміст висловлювання. Помилки можуть мати місце навіть і у процесі реального спілкування з носіями мови або між носіями мови, проте вони також, як правило, у більшості випадків не перешкоджають взаєморозумінню співрозмовників. Розглянемо цю проблему детальніше.

Відомо, що у вивченні граматичних явищ іноземної мови можливе використання індуктивного та дедуктивного шляхів. Індуктивний шлях передбачає а) ознайомлення з мовною одиницею спочатку у певному контексті у процесі аудіювання або/і читання, б) визначення її значення, в) узагальнення знань про неї (значення, формоутворення, особливості використання) у формі відповідного правила. Дедуктивний шлях – це зворотній процес у порівнянні з попереднім.

Оволодіння граматичним явищем розпочинається з пред'явлення правила про його значення, формоутворення та особливості використання. Тут варто наголосити, що обсяг інформації у правилі може залежати від рівня схожості або відмінності виучуваного граматичного явища з його аналогом у рідній мові. Відомо, що штучні умови, у яких здійснюється навчання іноземних мов учнів середньої школи, не забезпечують формування спеціального (нового) коду спілкування, він у них сформований у процесі оволодіння рідною мовою, а під час оволодіння мовою іноземною відбувається лише його пристосування до нових умов (Беляєв Б. В.). Як швидко цей процес відбувається і як міцно і стабільно він буде здійснюватись, повною мірою залежить від умов навчання, у тому числі від особливостей організації навчального процесу, в якому важливе місце належить системі вправ і завдань. У зв'язку з цим під час дедуктивного шляху навчання можливе використання міжмовного переносу раніше сформованих у рідній мові навичок і умінь у процесі оволодіння відповідними іншомовними граматичними явищами, якщо вони повністю схожі за значенням, формоутворенням і особливостями вживання. Якщо ж мовні одиниці є відносно схожими, маючи деякі відмінності в обсягу значень, у формоутворенні або ж в особливостях використання, то, зазвичай, навчальна діяльність потребує спеціальної організації для попередження міжмовної інтерференції. Методично доцільно обумовлювати такі особливості у змісті правила і на основі цього раціоналізувати навчальний процес.

Після засвоєння правила, яке сприяє формуванню знань про граматичне явище і певною мірою може слугувати інструкцією для навчальних дій учнів, здійснюється навчальна діяльність, спрямована на оволодіння учнями виучуваним матеріалом. Який шлях ефективніший? Мабуть, неможливо дати однозначну відповідь, оскільки кожен із них, на нашу думку, має як переваги, так і певні недоліки.

Розглянемо їх.

Індуктивний шлях це, як правило, шлях проб і помилок, він не завжди сприяє раціональному використанню часу, відведеному для засвоєння граматичного явища, оскільки вчителів ніколи не відомо, скільки часу йому знадобиться, щоб у пред'явленому контексті учні зрозуміли необхідне граматичне явище, та чи й усі

учні цього досягнуть. А відтак, на нашу думку, цей шлях доцільно використовувати лише тоді, коли вивчається нескладна граматична одиниця, і не виникає значних труднощів для її засвоєння. Зазвичай, це можуть бути ті мовні одиниці, які мають аналоги у рідній мові учнів і під час вивчення яких доцільно використовувати явище міжмовного переносу. Принагідно зазначимо, що процес навчання іноземної мови, відповідно до вимог програми, передбачає досягнення, окрім практичної, виховної та освітньої мети, ще й виконання розвиваючої мети. Досягненню останньої цілком відповідає діяльність, пов'язана з т. зв. методом «проб і помилок», який сприяє розвитку в учнів здогадки, змушує їх зіставляти, аналізувати, узагальнювати, робити висновки тощо. Якщо ж виучуване іншомовне граматичне явище має деякі відмінності зі своїм аналогом у рідній мові, або ж тим більше, воно є особливим для виучуваної іноземної мови і не має аналогів у рідній мові, то ми гадаємо, такі граматичні явища доцільно засвоювати дедуктивним шляхом. По-перше, це сприятиме раціоналізації навчального часу і, по-друге, забезпечить одночасно всіх учнів знаннями про значення, формоутворення та особливості використання мовної одиниці у мовленнєвій діяльності. Така диференціація в організації навчальної діяльності, як нам уявляється, відповідає як особливостям іншомовного матеріалу, так і психологічній готовності учнів до його опанування.

Як ми вже зазначили, будь-який процес спілкування відбувається з метою отримання або передачі певної інформації. У цьому процесі, зазвичай, основним для співрозмовників є зміст висловлювання, а не його форма. Наприклад, сформульоване запитання з метою з'ясування місцезнаходження певного об'єкту, який нас цікавить, або як дістатися до нього, тощо не завжди може відповідати прийнятим нормам мовлення, проте, як правило, носії мови, до яких ми звертаємося за допомогою, нас розуміють і дають вичерпну відповідь. Окрім того, у таких ситуаціях важливо уміти використовувати також і компенсуючі засоби спілкування (жести, міміку, синоніми тощо), які сприяють досягненню мети спілкування. У зв'язку з цим вважаємо доцільним висловити власну позицію щодо цього питання.

За умов, коли відповідно до навчального плану на вивчення іноземної мови у загальноосвітньому навчальному закладі відводиться незначна кількість тижневих 5 годин, успішно реалізувати мету і завдання навчання, визначені програмою, уявляється не зовсім реально і досить проблематично. Процес навчання іноземної мови у середній школі, звичайно, здатний забезпечити рівень володіння мовою і мовленням, який можна назвати елементарним і охарактеризувати його як такий, що надає учням можливість здійснювати спілкування на такому рівні, щоб в основному порозумітись із співрозмовником і отримати від нього або передати йому необхідну інформацію. Для досягнення такої мети не є занадто важливим, у якій формі це здійснюється: чи сформульоване висловлювання абсолютно відповідає нормам мовлення, чи воно містить окремі помилки, які не заважають співрозмовникові зрозуміти

його зміст і адекватно прореагувати, чи, окрім вербальних форм спілкування, використовує ще й невербальні тощо. Основне у цій ситуації - досягнення мети і задоволення потреб у спілкуванні. У таких випадках, як правило, зникає відчуття невпевненості або побоювання у спілкуванні, оскільки мотиваційні процеси визначаються пріоритетними і змушують виконувати відповідні дії. У цих умовах співрозмовник не боїться зробити помилки у своїх висловлюваннях, оскільки на цей час для нього головне - це задовольнити мовленнєву потребу (мовленнєву інтенцію), а тому він залучає для цього всі можливі дії. Звичайно, першочергово у нього мають бути сформовані мовні навички та мовленнєві уміння, які забезпечують певний рівень вербальної комунікації, а також власне механізми спілкування, які важливо сформулювати і без яких спілкування як діяльність не завжди може відбутись. Окрім того, як уже зазначалось, необхідно володіти навичками й уміннями у разі необхідності залучати до задоволення потреб спілкування компенсаційні засоби. Мабуть, ні у кого не викликає заперечень твердження про те, що спілкуванню необхідно вчити.

Спілкування є надто складним процесом, і, як засвідчує практика, сформованість мовних навичок ще не забезпечує успішну його реалізацію. Це лише частина необхідної навчальної діяльності. Уміння адекватно використовувати ці навички у мовленнєвій діяльності є важливим етапом у процесі, одним із компонентів якого є психологічна готовність/ неготовність співрозмовника до усномовленнєвої комунікації, що ми вважаємо також важливим чинником цього процесу.

Практика навчання знає багато випадків, коли людина володіє мовним матеріалом, у навчальних умовах для неї не існує труднощів у спілкуванні, проте у реальних умовах вона відчуває значні труднощі, пов'язані з існуючим у неї так званим «психологічним бар'єром», який заважає підтримувати спілкування. Це, власне, те, що ми називаємо психологічною неготовністю до спілкування. За нашими спостереженнями і за результатами проведених опитувань учнів, які з різних причин мали можливість побувати за кордоном (навчання, відпочинок тощо), нам вдалося визначити і узагальнити основні причини психологічної неготовності до іншомовного спілкування. До них ми відносимо: 1) невміння ініціювати спілкування, 2) невпевненість у можливості зрозуміти мовлення співрозмовника, 3) невпевненість у власних можливостях формувати і формулювати висловлювання, 4) побоювання припуститися помилок, 5) відсутність або недостатність мовленнєвої практики, яка у навчальних умовах передбачає моделювання процесу спілкування. Звичайно, до цих причин можна додати ще й інші, які, можливо, не є типовими, проте певним чином уточнюють поняття «психологічної готовності/неготовності до спілкування», розширюють його межі.

Отже, успішне розв'язання питання навчання усного іншомовного спілкування залежить від низки факторів, які нами означені вище. Серед них чільне місце належить формуванню в учнів психологічної готовності до такого спілкування. А це ще раз підкреслює тезу про необхідність вчити спілкуватися, визначаючи для цього відповідні вправи і завдання (у тому числі й для формування психологічної готовності до спілкування), які повинні репрезентуватись у змісті підручника і раціонально використовуватись учителями у навчальному процесі.

У контексті цих думок нам хотілося б зазначити, що за будь-яких умов, у тому числі незвичайної кількості тижневих годин, відведених на вивчення іноземної мови, досягнення мети навчання, визначеної програмою, не повинно здійснюватись на шкоду мовній та мовленнєвій нормативності спілкування. Можливо, не завжди можна досягти такого рівня всіма учнями, проте відповідна робота у цьому плані має проводитись. Нам імponує позиція керівних органів освіти тих країн, які переглянули зміст програми з іноземних мов для середніх навчальних закладів і сформулювали мету навчання мови і мовлення відповідно до реальних і об'єктивних умов, а відтак, і реальних можливостей як учнів, так і вчителів досягти цієї мети [4]. Цими програмами, між іншим, передбачається, що у процесі спілкування у висловлюваннях учнів можуть мати місце окремі помилки, які не перешкоджають розуміння змісту висловлювань. Не викликає сумнівів, що за тих умов, які на цей час існують для навчання іноземної мови у середній школі, не є цілком можливим навчати учнів спілкування на такому рівні, щоб вони не припускалися мовних помилок у своїх висловлюваннях.

Середня школа не готує із своїх випускників філологів або перекладачів, які досконало володіли б іноземною мовою. Це є прерогативою спеціальних навчальних закладів або факультетів. Середня ж школа є тим навчальним закладом, яка має сформувати в учнів лише такі знання, навички і вміння, які дозволили б їй випускникам здійснювати усномовленнєве спілкування на достатньому рівні, що забезпечував би мовленнєве взаєморозуміння співрозмовників у певних сферах спілкування. А таке взаєморозуміння може відбутися навіть і тоді, коли у мовленні співрозмовників існують окремі мовні помилки, що не перешкоджають успішній реалізації процесу спілкування, оскільки основною метою цього процесу, як уже зазначалось, є отримання або передача певної інформації, а не досягнення абсолютної мовної правильності висловлювання. У зв'язку з цим об'єктивно виникає витання: чи не з'явилась уже необхідність переглянути зміст програм з іноземної мови для середніх шкіл України, у тому числі й уточнити мету навчання мови, оскільки, як нами вже окреслювалося, сформульована мета, визначена чинними програмами, за існуючих умов навчання об'єктивно не є досяжною. Як засвідчує шкільна практика, виконати вимоги програми, у тому числі й досягти мети може лише незначна кількість учнів. Серед них в основному ті, хто має здібності до оволодіння іноземною мовою, хто, окрім уроків, має додаткові заняття з іноземної мови (хто навчається з репетитором), хто мав можливість побувати за кордоном і удосконалити свої практичні навички та вміння. Ми не проводили спеціальних досліджень, але таких учнів, зазвичай, щонайбільше третина від усього контингенту, які вивчають іноземну мову. Дехто може шукати причину невисокого рівня володіння іноземною мовою у недосконалості, неефективності або нетехнологічності підручників, які використовуються у навчанні мови. Інші - у низькій професійній майстерності вчителів тощо. Проте, на нашу думку, недостатній рівень володіння іноземною мовою зумовлений не однією, а кількома причинами. Серед них: 1) недостатня навчально-матеріальна база, 2) завищені, а відтак і нереальні цілі навчання, що не співвідносяться з існуючими умовами, 3) недосконалі навчально-методичні комплекси, 4) не всі учні мають однакові здібності до оволодіння іноземною мовою, 5) недостатній рівень професійної майстерності окремих

учителів, 6) недостатня мотивація процесу навчання.

Для того, щоб процес навчання справді був ефективним, необхідним є подолання низки причин, які перешкоджають успішному оволодінню іноземною мовою. Практика свідчить, що причиною неефективності навчання є також нераціональний вибір учителем видів навчальних дій, які мають сприяти успішності цього процесу. Досить часто можна спостерігати, коли вчитель визначає для уроку такі завдання: «Навчити учнів спілкуватись», «Навчити учнів відстоювати свою думку», «Навчити учнів дискутувати» тощо. Ми вважаємо, що такі завдання є методично не виправданими і недоцільними за існуючих умов навчання іноземної мови, оскільки, якщо учень не вміє все це робити рідною мовою, то виникає значний сумнів у тому, що він зможе цього навчитися мовою іноземною. Якщо ж учитель все-таки хоче цього досягти, то насамперед учні мають навчитися це робити рідною мовою, оскільки, як справедливо зазначає В.Л. Скалкін, основна частина комунікативної техніки, якою володіють учні рідною мовою, повністю переноситься ними на мову іноземну, і спеціальний арсенал засобів для такої підготовки не потрібен [7]. Справді, якщо проаналізувати масив мовленнєвих дій, що репрезентовані у більшості чинних шкільних підручників з іноземних мов для виконання різноманітних завдань у комунікації, то можна помітити, що вони за своєю психологічною сутністю нічим не відрізняються від тих, які використовує, наприклад, носій української або російської мови. Більше того, у мовних оформленнях інтенцій у використовуваних завданнях не відчувається будь-якої «рідномовної» специфіки. Вони цілком підлягають заміні еквівалентом іншої мови.

Загалом, комунікативно орієнтований підхід до навчання іноземних мов розглядає навчальний процес як особливим чином організоване спілкування, пріоритетними функціями якого є взаємодія вчителя і учнів між собою [9]. А це означає, що навчальний процес є процесом взаємодії його суб'єктів. Основною комунікативною одиницею такої взаємодії виступає певна мовленнєва потреба, яка і є об'єктом мовленнєвої діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев.- М.: Рус.язык, 1990.- 166 с.
2. Воловик А.В. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам (из опыта зарубежной методики): Автореф. канд. диссерт.- М., 1988-23с.
3. Вятютнев М.Н. Методические аспекты современного учебника русского языка как иностранного// Иностранные языки в школе.- 1988.- №3.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АР-КТИ-ГЛОССА. 2000.- 165 с.
5. Джалалов Д.Д. Проблемы содержания обучения иностранному языку.-Ташкент, 1987.- 107с.
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.-М.: Просвещение, 1991.-222 с.
7. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи.-М., 1981.
8. Шубин З.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам.-М.: Просвещение, 1972.- 350с.

9. Brown H. Douglas. Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy. – San Francisco State University, 1994.- 466 p.

Редько В. Г. Единицы обучения иноязычного общения в контексте коммуникативно ориентированного подхода.

Анализируются единицы иноязычного общения в контексте коммуникативно ориентированного подхода.

Redko V. G. The entities of teaching foreign language communication at communicative oriented approach.

The entities of teaching foreign language communication at communicative oriented approach are analysed.

УДК 373.07

Л.В Журба,
здобувач

(Інститут педагогіки АПН України)

Проблема конструювання змісту при вивченні іноземної мови (у педагогічному вузі)

Розглядається проблема конструювання змісту навчання іноземної мови як другої спеціальності у вищих педагогічних закладах освіти

Досвід Глухівського і Сумського педуніверситетів (філологічних факультетів) з подвійною спеціальністю (українська мова та література та англійська мова) авторські робочі програми з «Практичного курсу англійської мови» складені згідно з проектом програми з англійської мови для університетів (чотирирічний курс навчання) під редакцією С.Ю. Ніколаєвої та інших (КДЛУ, Британська Рада Міністерство Освіти України, 1999). Авторські робочі програми, складені для факультетів, де вивчають іноземну мову як другу спеціальність, є вкрай спрощеними та скороченими варіантами проекту для факультетів іноземних мов, які, зазвичай, не враховують специфіку факультету (українська мова та література). Щодо навчальних засобів, які рекомендуються проектом програми та які використовуються на згаданих факультетах (а це «Практический курс английского языка» під редакцією В.Д. Аракіна), то слід зазначити, що факультети з іноземною мовою як другою спеціальністю вкрай потребують упровадження спеціального посібника (підручника), який враховував би, по-перше, специфіку підготовки вчителів-філологів (що передбачає включення у підручник здебільшого матеріалу, пов'язаного з українською літературою, фольклором, українською культурою взагалі), по-друге, певну різницю у підготовці вчителя іноземної мови як першої спеціальності та другої. Крім того, підручник іноземної мови як другої спеціальності, на нашу думку, повинен мати універсальний характер і до нього повинні увійти також фонетичні та граматичні аспекти вивчення іноземної мови. Це пояснюється відсутністю у навчальних планах таких дисциплін як фонетика та граматики іноземної мови (що досить природно для I, II курсів факультетів з іноземною мовою як першою спеціальністю). Отже, цілком очевидним є факт необхідно-

сті вивчення проблеми змісту навчання іноземної мови як другої спеціальності.

Крім того, проведений нами аналіз програм засвідчив також, що в Україні функціонує близько 10 різних навчальних планів, програм, що, звичайно, не приводить до уніфікації змісту навчання як одного із важливих, пріоритетних показників ефективності навчального процесу.

Так, наприклад, згідно з навчальним планом Сумського державного педуніверситету, філологічний факультет, спеціалізація: українська мова та література та іноземна мова (англійська), на навчальний предмет «Практичний курс англійської мови» відведено 942 години (5 років навчання), тоді як аналогічний факультет Глухівського державного педуніверситету, аналогічна спеціалізація має 801 годину «Практичного курсу англійської мови» (5 років навчання). Розбіжність у кількості годин (141) досить суттєва.

Проблемі змісту навчання іноземної мови завжди приділялась достатня увага вітчизняними та зарубіжними науковцями (Д.Д. Джалалов, Б.А. Лапідус, І.Я. Лернер, В.В. Красівський, М.М. Скаткін, В.С. Ледньов, Еміль Страрар та інші). Однак в дослідженнях вітчизняних педагогів спеціального цілісного вивчення проблеми формування змісту навчання іноземної мови як другої спеціальності студентів вищих педагогічних закладів не проводилось. Разом з тим дидактична доцільність комплексного дослідження теоретичних основ означеної проблеми та експериментальна розробка більш ефективного, на нашу думку, змісту навчання іноземної мови як другої спеціальності у вищих педагогічних закладах освіти цілком очевидна, оскільки саме зміст освіти є провідною ланкою у підвищенні ефективності підготовки, у тому числі й вчителів іноземної мови.

Слід також зазначити, що для того, щоб забезпечити можливості здобуття подвійної спеціальності, необхідно мати адекватну цьому систему управління і культури, які забезпечують ефективність, адаптивність, динамічність та інше. Тільки ринку притаманний такий потенціал і він визначає напрями управління організацією навчального процесу з іноземної мови як другої спеціальності.

По-перше, це врахування культури як управлінського знаряддя. Сьогодні слід повернути свідомість викладача до новаторства, плюралізму, припущення різних поглядів на проблему, а також цілеспрямовано займатися діловою та організаційною культурою, тобто володінням методами побудови організації та управління нею на основі цілей діяльності. По-друге, слід враховувати зміни у зовнішньому середовищі та їх вплив на організацію навчального процесу, а також передбачити модель цього процесу у майбутньому (Vision) та визначити задачу і цільові орієнтири діяльності (Mission). По-третє, окреслити універсальні форми і методи управління, а також ті, які діють в діапазоні конкретних умов. І, нарешті, усвідомити значення матеріальної та технологічної баз сучасного навчального процесу, що пов'язане з комп'ютерною мережею.

Зміни, які спостерігаються у технологіях навчання на початку ХХІ ст., також впливають на організацію навчання іноземної мови як другої спеціальності. Тут акцент робиться на особистісні навички, які пов'язані з ефективними комунікаціями, корпорацією з людьми, мотивацією, створенням команд і вмінням працювати з ними тощо. Тому завдання, на нашу думку, полягає в

переході до інноваційного навчання, підвищення гнучкості програм, які сприяють врахуванню змін у реальному положенні речей і виробленню нових умінь для вирішення практичних задач.

З метою переходу до інноваційного навчання виникає необхідність «інтегративних курсів» (integrated courses) міжфункціонального характеру, які передбачають інтеграцію дисциплін, що працюють на домінуючу ідею, в єдиний комплекс. Такий підхід обумовлюється зростанням інтересу до системного мислення і необхідністю вчити студента розглядати проблему комплексно. Аналізуючи перелік дисциплін з іноземної мови як другої спеціальності, зазначимо, що таким інтегративним курсом є «Теоретичний курс іноземної мови як другої спеціальності», який включає питання з історії мови, що вивчається, теоретичної фонетики, граматики, лексикології, типології та перекладу.

Спираючись на теорію Б.А. Лапідуса про «Навчання другої іноземної мови як спеціальності», можна зробити висновок про адекватність вищезазначеного комплексу дисциплін «Теоретичного курсу» для студентів-філологів. Адекватність цього курсу для студентів, які вивчають українську мову і літературу та англійську/німецьку мову, цілком очевидна, оскільки в курсі української мови студенти знайомляться з основними лінгвістичними поняттями та категоріями і отримують філологічні знання, які переносяться на вивчення іноземної мови.

Отже, формуючи зміст навчання іноземної мови як другої спеціальності, слід враховувати нові концепції та методи інноваційного навчання. Означена проблема, на нашу думку, передбачає не тільки конструювання змісту навчання ІМ як другої спеціальності, а й, що є не менш важливим, перегляд ролі викладача. Викладач не повинен виступати в ролі автономного джерела знань, а сприяти, допомагати навчальному процесу, в якому засвоєння знань, формування навичок, вмінь і світогляду здійснюється у навчальній групі на базі взаємодії студентів, тобто стати тренером, а не ментором у процесі навчання.

Актуальність означеної проблеми посилюється у зв'язку з перспективами переходу на багаторівневу систему підготовки фахівців в Україні. Введення ступеня бакалавра та магістра неможливе без перегляду змісту педагогічної освіти та його структурних елементів, поза науковим обґрунтуванням взаємозв'язку та балансом між предметною та професійно-педагогічною підготовкою, без чусачних критеріїв загальнонаукової освіти майбутніх вчителів.

Таким чином, викладене вище дозволяє зробити припущення, що істотне підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів з подвійною спеціальністю можливе завдяки формуванню ефективного та технологічного змісту навчання іноземної мови як другої спеціальності студентів вищих педагогічних закладів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Лапідус Б.А. Обучение второму иностранному языку как специальности.-М.: Высшая школа, 1980.- 173с.
2. Леонтьев А. А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному.- М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1970.- 125с.

Журба Л.В. Проблема конструирования содержания при изучении иностранного языка (в педагогическом вузе)

Рассматривается проблема конструирования содержания при изучении иностранного языка в педагогическом вузе.

Zhurba L. V. The problem of construction of the content at learning the foreign language (in higher pedagogical institute).

The problem of construction of the content at learning the foreign language in higher pedagogical institute is discussed.

УДК 373.07

С.В.Соколовська,

аспірантка

(Інституту педагогіки АПН України)

**Використання комп'ютера на заняттях англійської мови
з дошкільниками**

Зроблена спроба реалізації комп'ютерних засобів у вивченні англійської мови дошкільниками

У державній програмі «Освіта. Україна XXI століття» накреслено перспективу і стратегію розвитку освіти на найперші роки, визначено курс на створення життєдайної системи безперервного навчання та виховання (дитячий садок - школа або гімназія, ліцей, вищий навчальний заклад); забезпечення можливості постійного самовдосконалення та самореалізації особистості; формування інтелектуального, культурного потенціалу як вищої цінності нації.

У сучасних дошкільних закладах освіти поширено два види диференційованих груп, створених переважно на основі здібностей та уподобань дошкільників, бажань і ставлення батьків до виховання своїх дітей. Іноземні мови (англійська, німецька, французька) вивчаються у певних групах за спеціальною програмою з 3-6 років у дитячих садках, де є фахівці й створено відповідну навчально-матеріальну базу для проведення занять. Впровадження комп'ютерної техніки у практику дошкільних закладів докорінно змінює зміст навчання та роль педагога у навчально-виховному процесі, у тому числі й вихователя з правом навчання іноземної мови. Щоб комп'ютер став справжнім помічником вихователя, передовсім потрібно створити комп'ютерні навчальні програми, які слугували б для засвоєння вивчуваної теми, у тому числі й для унаочнення.

Практика свідчить, що комп'ютерні навчальні програми з іноземних мов, котрі у 90-х роках почали застосовуватися в окремих дошкільних закладах освіти та під час індивідуальних занять вдома, викликають значний інтерес до предмета, впливають на розумову діяльність і почуття дітей. Слід зазначити, що на сьогодні відсутні дослідження змісту комп'ютерних навчальних програм із іноземних мов для дітей дошкільного віку, не розроблені форми, способи діяльності тощо.

Аналіз відповідної як вітчизняної, так і зарубіжної літератури та власний педагогічний досвід роботи у дошкільних закладах, зроблені у результаті цього узагальнення дозволили визначити певні позиції, які, з нашого погляду, необхідно враховувати під час вивчення тем, визначених чинною програмою, за допомогою комп'ютера.

У порівнянні з традиційними формами роботи застосування комп'ютерних навчальних програм для дошкільників, як свідчать наші спостереження, позитивно впливає на навчання (за умови дотримання визначених санітарно-гігієнічних норм [1]). Насамперед це виражається такими чинниками:

- ігрова форма навчання робить його цікавим і невтомлюючим;
- створюється творча позитивно-емоційна атмосфера на занятті (використання аудіо фрагментів, відео, мультимедіації приводить до активізації мислительних процесів);
- дошкільник набуває навичок користувача комп'ютером.

Специфіка навчання іноземної мови дошкільників передбачає врахування їхніх психофізіологічних особливостей. Розглянемо їх у контексті нашої проблеми. Як свідчать дані вікової психології, пам'ять дошкільника носить мимовільний характер. Діти дошкільного віку не стільки запам'ятовують, скільки їм запам'ятовується [1]. Тому у навчанні дошкільників іноземної мови варто враховувати рівень розвитку мимовільної пам'яті, яка повинна стимулюватися цікавим змістом навчального матеріалу і активною цілеспрямованою діяльністю дитини. Також відомо, що дошкільнята мають значні резерви механічної пам'яті. У зв'язку з цим до змісту навчальних програм доцільно вводити певну кількість іншомовних слів, словосполучень і фраз, не перевантажуючи дітей.

Важливе значення для засвоєння іноземної мови відіграє властива дітям дошкільного віку сенсорова чутливість до явищ мовного характеру, здатність до точної імітації. Дитина може розрізняти і відтворювати звуки мови, точно копіювати мелодику мовлення, інтонацію фрази [2]. За нашими спостереженнями, наслідування цілком захоплює дитину, приносить їй насолоду, викликає приємні емоції. А відтак, використання різноманітних текстів казок, пісень, віршів, цікавих оповідань сприяє створенню доброзичливої атмосфери у педагогічному процесі, що є одним із найважливіших чинників успішності навчання дітей дошкільного віку.

Варто відзначити особливості уяви дошкільника, яка є новоутворенням у розвитку дитини зазначеної вікової категорії. Доведено, що у дітей цього віку виявлено наявність емоційної децентрації - здатності співпереживати з історіями у реальній або створеній ситуації. Слухаючи казку, дошкільник уявляє її персонажів, мислено співіснує з ними. Він отожднює себе з персонажами казки і переживає разом із ними усі колізії. У зв'язку з цим небезпідставно вважається, що залучення улюблених героїв казок і елементів драматизації з ними до навчальної програми з іноземної мови активізує інтерес до предмета. З огляду на це доцільно, на нашу думку, взяти казку й розробити до неї ділову гру з використанням комп'ютера.

Тематичний динамічний гри (авторський термін) має приділятися особлива увага перед ознайомленням із текстом виучуваної казки. Гра - найкращий засіб навчання дитини. Бажано, щоб комп'ютерна програма була насиченою такими малюнками, що допомогли б запам'ятати зміст казки і текст англійсь-

кою мовою, оскільки діти цього віку ще не мають стійкої цілеспрямованої уваги і не можуть довго зосередити її на одній дії. Тематичні динамічні ігри, як нам уявляється, допоможуть розрядити напруження, стимулюватимуть розумову діяльність вихованців, тому що рухлива активність сама по собі є фізіологічно необхідною для дітей дошкільного віку. Без ігрових дій закріплення у їхній пам'яті іншомовної лексики відбувається менш ефективно і вимагає надмірного розумового напруження [1]. Тому гра має бути невід'ємною частиною комп'ютерних навчальних програм для дошкільників: вона сприятиме накопиченню мовного матеріалу.

Такий підхід до вивчення англійської мови з дошкільниками дозволяє урізноманітнити форми навчальної діяльності, використовувати статичні графічні зображення (текст, малюнки, фотографії, схеми, таблиці та ін.), динамічні графічні зображення (мультиплікація, анімація), відеофрагменти та звук (коментар, звукове супроводження). Комп'ютерні аналізатори мовлення дають можливість формувати навички правильної вимови. Реакція комп'ютера на дії користувача може виражатися певними аудіо- та відео ефектами. Все це дозволяє створити активне, кероване, динамічне комунікативне середовище, в якому відбувається навчання.

Отже, серед основних складових комп'ютерної навчальної програми з іноземної мови для дошкільників, на наш погляд, мають бути гра, казка, побудовані з використанням можливостей мультимедіа.

Для підвищення ефективності формування і розвитку мовленнєвих здібностей дошкільників у Малому приватному підприємстві підготовчій школі «Плекання» (м. Київ) нами апробована методична модель «Тематична динамічна гра», спрямована на сприйняття, запам'ятання й передачу змісту виучуваного тексту. Опишемо систему роботи поетапно.

Етап I Підготовча робота вихователя

Вихователь добирає текст казки рідною мовою, адаптує його для вивчення іноземною, створює словник, випишує ключові слова, за допомогою яких розробляє сценарій гри за мотивами цієї казки.

Етап III

Робота над текстом казки рідною мовою 1. Виразне читання тексту казки українською мовою.

2. Мовний аналіз прочитаного тексту.

3. Робота за текстом.

4. Передача змісту казки.

Етап IV Тематична динамічна гра англійською мовою

1. Запам'ятовування і відтворення слів за малюнками 1-5.

2. Фонетичні вправи за малюнками 1-5.

3. Тренування мовленнєвих зразків за малюнками 1-5.

4. Передача змісту казки за малюнками 1-5.

Етап V

Робота над текстом казки англійською мовою 1. Виразне читання казки.

2. Використання ключових слів.

3. Мовні вправи.

4. Передача змісту казки англійською мовою.

Отже, вивчення іноземної мови за допомогою комп'ютера відбувається за умов реалізації комунікативної ситуації, у процесі природного спілкування, що

встановлюється між вихованцями і персонажами тематичної динамічної гри, створеної за мотивами казки. До того ж у середовищі мультимедіа моделюються

Етап II

Повідомлення вихованцям теми заняття

У вступній бесіді педагог зазначає, що упродовж 3-х занять діти мають ознайомитися із текстом казки українською мовою, вивчити словник до казки англійською мовою за допомогою комп'ютера, навчитися правильно вимовляти слова і мовленнєві зразки, ознайомитися з текстом казки англійською й переказувати її двома мовами.

Етап III

Робота над текстом казки рідною мовою 1.Виразне читання тексту казки українською мовою.

2. Мовний аналіз прочитаного тексту.

3. Робота за текстом.

4.Передача змісту казки.

Етап IV Тематична динамічна гра англійською мовою

1. Запам'ятовування і відтворення слів за малюнками 1-5.

2. Фонетичні вправи за малюнками 1-5.

3. Тренування мовленнєвих зразків за малюнками 1-5

4.Передача змісту казки за малюнками 1-5.

Етап V

Робота над текстом казки англійською мовою 1 .Виразне читання казки.

2.Використання ключових слів.

3. Мовні вправи.

4. Передача змісту казки англійською мовою.

Отже, вивчення іноземної мови за допомогою комп'ютера відбувається за умов реалізації комунікативної ситуації, у процесі природного спілкування, що встановлюється між вихованцями і персонажами тематичної динамічної гри, створеної за мотивами казки. До того ж у середовищі мультимедіа моделюються реальні комунікативні ситуації, за допомогою яких діти виконують завдання занять. Такий вид діяльності дозволяє дітям ефективніше засвоїти зміст казки іноземною мовою, у тому числі опанувати той масив мовного матеріалу, який використовується для конструювання змісту цієї казки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Полонська Т.К. Навчання іноземної мови дітей шестилітнього віку в умовах дитячого садка (на матеріалі англійської мови): Дис... канд. пед. наук:

2. Сердюков П.И. Теоретические основы обучения иностранным языкам в языковом вузе с применением информационных технологий: Дис. на соиск. уч. степ. док. пед. наук.: 13.00.02- К., 1997.- С. 134 - 218.

3. Футерман З-Я. Иностранный язык в детском саду. Вопросы теории и практики.- К.: Рад. шк., 1984.- 143 с.

Соколовская С. В. Использование комп'ютера на занятиях английского языка с дошкольниками

Предпринята попытка реализации компьютерных средств при изучении английского языка дошкольниками.

Sokolovska S. V. The usage of a computer at the lessons of English with pre-school children.

An attempt is made at realization of computer means at the study of English by pre-school children..

УДК 373.07

О.Ю. Король,
доцент
(КМІУВ)

**Курсова перепідготовка вчителів англійської мови
(на основі нової Програми ЄС в ІППО)**

Розглядаються основні пріоритети перепідготовки вчителів іноземних мов на основі принципів Програми ЄС

Оновлення і вдосконалення Програми (ЄС) щодо перепідготовки вчителів іноземних мов відбувається у відповідності до політики Міністерства освіти і науки України і є пріоритетною у підвищенні якості перепідготовки фахівців.

Основними принципами побудови Програми є: принцип актуальності: документ зорієнтований на сучасні вимоги суспільства і професійні потреби слухачів курсу - вчителів англійської мови; принцип активності: слухачі є активними учасниками навчального процесу і несуть персональну відповідальність за свій подальший освітній і професійний розвиток; принцип всебічного розвитку особистості: визначається важливість особистісного розвитку слухачів і створюються умови для реалізації потенціалу особистості; принцип постійного професійного вдосконалення: передбачається самостійний безперервний професійний розвиток слухачів протягом життя; - принцип інтегративності: усі компоненти програми взаємопов'язані та взаємозумовлені.

Згадані принципи реалізуються у взаємозв'язку з такими цілями навчання: збагатити теоретичну підготовку вчителів з акцентом на принципи та методи навчання англійської мови у контексті комунікативного підходу; вдосконалювати знання та вміння слухачів у відповідності до потреб навчального курсу; розвивати у слухачів здатність оцінювати, адаптувати та розробляти навчальні матеріали з урахуванням потреб учнів та конкретних навчальних умов; розвивати у слухачів здатність до самооцінки і самовдосконалення шляхом рефлексії; розвивати у слухачів почуття самосвідомості, вміння міжособистісного спілкування, необхідні для повноцінного функціонування як у навчальному середовищі, так і за його межами; цілеспрямовано формувати інноваційну культуру педагога.

Основними завданнями, що сприяють досягненню цілей, є: усвідомлювати різноманітні методи і прийоми навчання іноземної мови, природу спілкування, ролі та функції мови, їх значення для навчального процесу. Окрім того, слухачі повинні: продемонструвати знання принципів комунікативного навчання мов у процесі планування уроків, мікро-навчання, відбору, адаптації та розробки навчальних завдань; впевнено використовувати англійську мову

в міжособистісному спілкуванні та в організації навчальної діяльності; розуміти і використовувати відповідну термінологію для пояснення теорії та практики навчання іноземної мови; визначати та використовувати відповідні критерії оцінювання та відбору навчальних матеріалів; використовувати, адаптувати і розробляти матеріали відповідно до конкретних цілей та умов навчання; використовувати адекватні прийоми контролю та оцінювання навчальної діяльності; здійснювати самооцінку шляхом рефлексії, спостережень та аналізу і продовжувати цей процес поза межами курсу підвищення кваліфікації вчителів англійської мови в інституті післядипломної освіти; співпрацювати і обмінюватися досвідом із колегами під час курсу та після його завершення; продемонструвати готовність до освоєння нововведень, до пошукової діяльності.

Відбір змісту програми, зазвичай, здійснюється за такими принципами. *Принцип систематичності та послідовності* передбачає, що збагачення обсягу методичних термінів і понять, необхідних для повноцінної педагогічної рефлексії, відбувається поступово, при цьому поняття відпрацьовуються у кожному компоненті за принципом циклічності. Відповідно до *принципу формування позитивної мотивації навчання* під час визначення змісту Програми пріоритет надається темам, що викликають безпосередню зацікавленість слухачів. *Принцип безперервної освіти* забезпечує те, що зміст програми відповідає потребам особистісного професійного розвитку слухачів і потребам суспільства в цілому.

Структуру навчального курсу визначають такі чинники: загальна мета курсу полягає у сприянні розвитку комунікативних англомовних і методичних умінь учителів для застосування їх у розв'язанні професійних завдань та у повсякденному житті; інтегративний розвиток умінь усного і писемного мовлення, професійно-комунікативних умінь. Конкретизуючи сутність поняття «професійно-комунікативне вміння», ми виходимо з поняття професійно-методичної компетенції, яка означає володіння сукупністю навичок, що належать до комунікативної та методичної компетенцій. Мовленнєве регулювання спільної діяльності учасників навчально-виховного процесу здійснюється через мовний/мовленнєвий вплив та через спеціальні вміння: мова/мовлення + уміння. Таким чином у професійно-комунікативному вмінні виділяються два рівні: операційний, який має в основі навичку, та мотиваційно-розумовий (власне вміння як здатність керувати діями, або їх регулювати). Отже, ми поділяємо думку Л.С. Ананьєвої у тому, що до складу професійно-комунікативних умінь входять іншомовні мовленнєві навички і вміння власного мовлення та вміння регулювати спільною діяльністю з іншими учасниками навчально-виховного процесу (учнями та колегами) [3].

Відповідно до політики Міністерства освіти і науки України, спрямованої на надання самостійності вищим закладам освіти, навчальна Програма дає можливість надавати перевагу розвитку тих чи інших умінь з урахуванням особливостей регіону та потреб слухачів. Таким чином, зміст і структура Програми визначають лише загальні напрями навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації комунікативних умінь. Конкретизуючи сутність поняття «професійно-комунікативне вміння», ми виходимо з поняття професійно-методичної компетенції, яка означає володіння сукупністю навичок, що належать до комунікативної та методичної компетенцій. Мовленнєве регулювання спільної діяльності учасників навчально-виховного процесу здійсню-

ється через мовний/мовленнєвий вплив та через спеціальні вміння: мова/мовлення + уміння. Таким чином у професійно-комунікативному вмінні виділяються два рівні: операційний, який має в основі навичку, та мотиваційно-розумовий (власне вміння як здатність керувати діями, або їх регулювати). Отже, ми поділяємо думку Л.Є. Ананієвої у тому, що до складу професійно-комунікативних умінь входять іншомовні мовленнєві навички і вміння власного мовлення та вміння регулювати спільною діяльністю з іншими учасниками навчально-виховного процесу (учнями та колегами) [3]. Відповідно до політики Міністерства освіти і науки України, спрямованої на надання самостійності вищим закладам освіти, навчальна Програма дає можливість надавати перевагу розвитку тих чи інших умінь з урахуванням особливостей регіону та потреб слухачів. Таким чином, зміст і структура Програми визначають лише загальні напрями навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації: можливість розвивати креативне мислення, використовувати англійську мову під час вирішення методично-професійних проблем. На нашу думку, саме такі форми роботи стимулюють прагнення слухачів до самовдосконалення.

Основою для підготовки та проведення занять за новою Програмою є навчальний курс, представлений у навчально-методичному комплексі. Комплекс, призначений для аудиторної роботи, складається із *Книги для викладача*, яка містить: анкету для визначення професійних потреб слухачів; зміст та цілі всіх основних компонентів; загальні рекомендації до факультативних компонентів; глосарій методичних термінів і понять; навчальний план кожного компоненту з визначеними цілями, завданнями з метою їх реалізації, методичними вказівками, відповідями - ключами до навчальних завдань; зразки роздаткового (дидактичного) матеріалу; опис системи, методики і критерії оцінювання; анкету для визначення задоволення потреб слухачів; зразки адаптації та розробок комунікативних завдань.

Окрім того до комплексу входить *ресурсний пакет* для слухачів, який містить навчальні та дидактичні роздаткові матеріали, необхідні для досягнення цілей курсу. На нашу думку, комплекс забезпечує викладача всім необхідним для побудови навчального процесу на високому сучасному рівні. Інструкції до завдань прості і доступні, тому викладачу легко організувати роботу з комплексом, у кінці кожного компоненту даються методичні поради до проведення занять і ключі-відповіді. Курс, побудований на основі новітніх досягнень методики викладання англійської мови, розрахований на 90 аудиторних занять тривалістю 45 хвилин. Він призначений для розвитку професійно-комунікативних умінь учителів англійської мови і характеризується проблемним характером навчальних завдань і навчальної діяльності слухачів та чіткою тематичною спрямованістю. Робота за новою програмою, на нашу думку, закладає основи для подальшого постійного самовдосконалення слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Навчальний курс складається зі вступу, 15 основних компонентів, кожний із яких включає певну тему, 5 факультативних компонентів та заключного компоненту.

Кожний компонент може бути опрацьований відповідно до запропонованого розподілу, що подається у пояснювальній записці за 2-8 занять. Доцільність такого розподілу підтверджується результатами практичної апробації курсу, яка проходила в 23 інститутах післядипломної освіти України протягом

1999-2000рр. Проте, автори припускають можливу модифікацію курсу і не заперечують, якщо у навчальному плані на нього буде відведено меншу кількість годин, в залежності від умов різних регіонів, рівня підготовленості і досвіду слухачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Modern languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference/Council of Europe, Education Committee. – Strasbourg, 1998.- 224 p.
2. Макагон К.В. Формування готовності педагогів до інноваційної діяльності // Педагогіка і психологія, 1997 № 4. - С.157
3. Ананьєва Л.В. Моделювання змісту навчання професійно-педагогічного діалогу та його реалізація на початковому ступені навчання у мовному вузі // Іноземні мови, 2000 № 4. - С. 22

Король Е.Ю. Курсовая переподготовка учителей английского языка (на основе новой Программы ЕС в ИПДО)

Рассматриваются основные приоритеты переподготовки учителей иностранных языков на основе принципов Программы ЕС.

Korol O. Yu. Development course of English teachers (on the basis of new Programme of EU in In-service Teacher Training Institutions).

The main priorities of development course of English teachers on the basis of the Programme of EU are considered.

УДК 373.07

О. М. Коваленко,
аспірантка

(Інститут педагогіки АПН України)

Навчання іноземних мов як немовної спеціальності у вузах Західної Європи

Аналізуються тенденції розвитку навчання іноземних мов як немовної спеціальності у освітніх закладах Західної Європи

У Західній Європі спостерігається тенденція на збільшення кількості студентів, яким надана можливість здійснювати вибір університету в залежності від рівня освіти, який вони бажають здобути, а не країни, в якій відбуватиметься процес набуття знань. Зростаюча академічна мобільність ставить під сумнів звичні традиції та призводить до якісного порівняння навчального досвіду, а комунікаційні та інформаційні технології, що полегшують спілкування, стають механізмами інтелектуального обміну. Таким чином, іноземні мови (ІМ) стають засобом отримання нових знань. Остаточно рівень володіння мовами, який вважається особистістю достатнім, визначається нею поступово, тому навчання ІМ, зокрема у вищих закладах освіти, організоване у зручній гнучкій формі. Варто зауважити, що процес вивчення мов в університетах

Західної Європи є наближеним до потреб дорослої людини, а тому більш різноманітним, ніж у школі. Студент немовної спеціальності (НС) має на меті не лише подальший розвиток умінь і навичок, а й збагачення досвіду міжкультурного спілкування. Створення новітніх навчальних програм з ІМ, відбувається в контексті реалізації сучасної мовної політики

Європейського Співтовариства, а також є прикладом зміни академічної парадигми під впливом перетворень у професійній, соціальній та культурній сферах життя людини. Ці навчальні програми мають відображати зміщення акценту з формування формальних мовленнєвих умінь і навичок на розширення соціокультурної компетенції, а також збільшення кількості мов, якими володітиме майбутній спеціаліст. Виконання означених завдань передбачає співробітництво між університетами, революцію у методології, перегляд критеріїв навченості.

Аналіз роботи базових інфраструктур для генерації досвіду і відпрацювання моделей співробітництва між країнами Співтовариства у галузі навчання ІМ дає можливість виявити деякі тенденції формування змісту системи навчання іноземних мов як НС у вищих закладах освіти Західної Європи:

1. Збільшення кількості ІМ, що пропонуються до вивчення.
2. Пріоритет розвитку рецептивних умінь і навичок.
3. Перегляд цілей і завдань навчання, визначення реального рівня навченості.
4. Побудова навчальних програм на основі модулів.
5. Використання новітніх інформаційних технологій у процесі навчання.
6. Розширення зв'язків і взаємообміну між університетами. Вважаємо необхідним зупинитися окремо на кожній із вказаних тенденцій.

1. Збільшення кількості ІМ, що пропонуються до вивчення.

Зокрема на першому етапі спостерігається тенденція надання студентами НС переваги оволодінню лише широко вживаними мовами, як, наприклад, англійською чи французькою, що не зовсім відповідає головній засаді мовної політики Європейського Співтовариства, яка полягає у збереженні культурного та лінгвістичного багатства континенту. Крім того, на шляху до впровадження викладання більшого числа ІМ виникає ряд перешкод, серед яких інертність освітніх систем, відсутність мотивації, формування стійкого негативного стереотипу іншої нації, фінансові складності реалізації відповідних програм, вплив школи, зміна засобів і форм спілкування.

Для розв'язання вищеназваних проблем докладаються зусилля не лише у вищих закладах освіти, а також на регіональних, національних і європейському рівнях. Навчання студентів НС іноземних мов сконцентроване у двох сферах: максимального вдосконалення вмінь і навичок в ІМ, які вивчалися у школі, а також на оволодінні мовами, які є не так часто використовуваними, як англійська, французька і німецька [1].

Слід зазначити, що процес створення програм вивчення більш широкого спектру ІМ в університетах Західної Європи ще далекий від свого завершення. Спостерігаються значні розбіжності між завданнями мовної політики Співтовариства.

2. Пріоритет розвитку рецептивних умінь і навичок.

Проаналізовані нами звіти щодо стану навчання іноземних мов у вищих закладах освіти кожної з країн-членів Європейського Співтовариства,

представлених експертами науково-дослідного проекту SIGMA, дають підстави стверджувати, що сучасні навчальні програми з ІМ для студентів НС, не сприяють формуванню умінь і навичок у кількох мовах, оскільки традиційне навчання ІМ передбачає досягнення рівня навченості, який може бути зіставлений із володінням відповідною мовою її носієм [2]. Цей стереотип також заважає розширенню палітри іноземних мов, що пропонуються до вивчення.

Розв'язання проблеми вбачається у створенні програм, які передбачають оволодіння насамперед рецептивними вміннями та навичками. Такий підхід зумовлений популярним твердженням, що навчитися розуміти іноземну мову значно простіше, ніж правильно і швидко говорити нею. Процес спілкування на міжнародному рівні був би значно полегшений, а його ефективність підвищена, за умов створення для учасників комунікативного процесу можливості говорити чи писати рідною мовою. До того ж вважається, що якісний розвиток умінь і навичок аудіювання є першим кроком до набуття репродуктивних умінь і навичок, особливо у випадку спорідненості мов. Метою впровадження вказаних програм є виховання громадян Європейського Співтовариства, здатних вести інтеркультурний діалог.

Пріоритетний розвиток рецептивних умінь та навичок сприятиме розширенню спектру мов, які майбутній спеціаліст зможе використовувати під час спілкування зі своїми колегами та іноземними партнерами.

3. Перегляд цілей і завдань навчання, визначення реального рівня навченості.

З метою сприяння взаємовизнанню у межах європейського економічного простору результатів вивчення ІМ, зокрема студентами університетів, базовими інфраструктурами для генерації досвіду з питань формування єдиної мовної політики континенту пропонується побудова європейської системи взаємовизнання свідоцтв і введення дипломів і сертифікатів, як, наприклад, європейське мовне портфоліо (ELP), які підтверджуватимуть наявність відповідних знань, а також визнаватимуться навчальними закладами і працедавцями усіх країн-членів Співтовариства. Це надасть можливість студентам ефективно скористатися перевагами академічної та професійної мобільності. Серед заходів, запропонованих Радою Європи у цьому контексті, ведеться робота з розробки для всіх національних і регіональних мов континенту реалістичних та обґрунтованих цілей навчання, визначення й опису рівнів навченості та ступенів розвитку умінь і навичок, створення ефективного порядку тестування.

На нашу думку, впровадження сертифікатів на зразок ELP здатне значною мірою стимулювати вивчення мов студентами НС, заохочувати їх до самостійної роботи, а також сприяти розвитку толерантності і поваги до представників інших народів.

4. Побудова навчальних програм на основі модулів.

Проаналізовані нами навчальні програми з іноземних мов, зокрема для студентів НС, вищих закладів освіти Співдружності, представлених до європейської Ради з мов, різноманітні за своєю структурою і змістом. Така ситуація зумовлена низкою причин.

По-перше, для західноєвропейських університетів протягом століть характерними були різні освітні традиції, особливо у галузі навчання ІМ. По-друге, Європа перебуває на стадії суспільних і економічних трансформацій, які ви-

значають потреби груп і окремих осіб щодо змісту і цілей вивчення іноземних мов. Вибір майбутнім спеціалістом обсягу і рівня навчального курсу з ІМ залежить від соціальних, професійних і академічних аспектів, фахового предмета, країни походження студента, а також місця його майбутнього працевлаштування. По-третє, зміна основних цілей навчання ІМ як НС. На цьому етапі вони полягають у забезпеченні професійної мобільності випускників і збереженні мовного багатства континенту. Відповідно до цього передбачається розширення інтеркультурної компетенції особистості і розвиток одного чи двох видів умінь, насамперед рецептивних, у кількох іноземних мовах.

А відтак, перед вищими закладами освіти постає проблема створення чисельних навчальних програм з ІМ для НС. Шляхом її розв'язання стала модульна побудова вказаних програм, завдяки яким є можливим врахування потреб і вимог груп студентів, або окремої особистості. Модуль як чітко окреслений обсяг навчального матеріалу, вивчення якого веде до набуття вмінь і навичок, визначених програмою, має стати альтернативою класичній структурі, яка передбачала ґрунтовну філологічну підготовку, і більш прозоро вмотивувати діяльність студентів, спрямованої на оволодіння іноземними мовами.

5. Використання новітніх інформаційних технологій у процесі навчання.

Останнє десятиліття характеризувалося швидким розвитком комунікаційних і мультимедійних систем, які впливають на виробничу і освітню сфери. Це зумовлює впровадження відповідних методів навчання, в основу яких покладено застосування відео, кабельного телебачення, комп'ютерів, Інтернету і т.ін.. А це засвідчує, що сучасні технології відіграють важливу роль у навчальному процесі.

Вказані засоби для студентів НС являють значний потенціал. По-перше, вони дозволяють побудувати програми з урахуванням потреб і вимог специфічних груп, або окремої особи. По-друге, відкриваються можливості для самостійної роботи, що дозволяє побудувати гнучкий розклад занять. По-третє, системи комунікації забезпечують більш легкий доступ до електронних навчальних матеріалів, які передбачають використання комп'ютера та включають у себе звучання голосу носія мови і зорові опори, як, наприклад, тексти, мультимедіа, картинки. Усе це сприяє більш швидкому оволодінню ІМ.

Якщо вказані комунікаційні і мультимедійні засоби й відповідно розроблені методології на практиці доведуть свою високу ефективність, вони будуть інтегровані в освітній процес і стануть його невід'ємною частиною.

6. Розширення зв'язків і взаємобміну між університетами.

Як засвідчив проведений аналіз документів, недостатній рівень володіння ІМ залишається головною перешкодою на шляху до реалізації професійної мобільності європейців. Таким чином, для студентів НС особливої важливості набуває володіння мовами в обсязі, достатньому для ефективного спілкування майбутнього спеціаліста зі своїми колегами та іноземними партнерами.

З-поміж восьмидесяти мільйонів студентського загалу світу більш, ніж мільйон, проводить частину свого університетського життя за кордоном, здобуваючи освіту. Це є давньою традицією континенту. Серед заходів, визначених Радою Європи з метою подальшого розвитку і вдосконалення системи навчання ІМ, пропонується інтенсифікувати й урізноманітнити академічний

обмін між країнами-членами Співтовариства. Вища освіта України має відповідати кращим світовим зразкам. Великою мірою це стосується і навчання іноземних мов у вищих закладах освіти, зокрема для НС.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Orientations and New Activities. // Stockholm Conference, 1995.
2. Language Diversity in the Education Systems of the Member States of the Council for Cultural Co-operation. DECS/EDUL/LANG (99) 1 rev. – Strasbourg, 1998.

Коваленко Е. М. Изучение иностранных языков как неязыковой специальности в вузах Западной Европы.

Анализируются тенденции развития обучения иностранных языков как неязыковой специальности в образовательных учреждениях Западной Европы.

Kovalenko O. M. Learning the foreign languages as non-language specialty in educational institutions of Western Europe.

The tendencies of learning the foreign languages as non-language specialty in educational institutions of Western Europe are analyzed.

УДК 483 (075, 03)

Ю. А. Гапон,

*канд. пед наук, ст. наук. співробітник
(Інститут проблем виховання АПН України)*

Проблема соціально-педагогічних досліджень

Соціокультурний підхід до виховання відкриває можливості для системного аналізу формування гуманної особистості

У сьогоденні педагогіка наполегливо шукає шляхи втілення ідей гуманізації суспільства в роботу школи. Шукає способів звільнення вихованця від одноманітності й заорганізованості навчальної діяльності, підвищення його соціальної і виробничої активності, суспільної значимості його діяльності.

Досвід показує, що відрив навчання від широкої і всебічної суспільної практики, відрив навчальних закладів від виробництва і суспільно-політичного життя, від творчої діяльності в області матеріальної та духовної культури деформує особистість, веде до її односторонності, а. отже, деперсоналізації, незважаючи на декларування найвищих ідеалів виховання. Часткова особистість не може існувати як суб'єкт життєдіяльності.

В тому ж напрямку йде і громадськість виробничої сфери. Екстенсивний розвиток виробництва, який вимагав лише притоку нової дешевої та покірної робочої сили, вичерпав себе. Вслід за розвиненими країнами світу промисловість України почала відчувати потребу в особистості працівника, для якого підприємство, а також вироблена на ньому продукція не були б чужими. Щоб вони усвідомлювалися працівником як необхідний і природний елемент його

особистісної соціальної мікросистеми: приватизація стала злобою дня. З цим, зокрема, пов'язана і широка хвиля приватизації виробничих структур.

Ці та інші фактори зробили характерною для нашого часу інтенсифікацію зв'язків навчально-виховних закладів, у першу чергу школи з виробничими підприємствами, громадсько-державними, культурно-освітніми і іншими установами – зв'язків з широкою соціальною сферою, в яку учні прагнуть вийти після закінчення навчального закладу. В результаті все чіткіше вирізняються соціально-педагогічні системи, які набувають характеру більш чи менш стійких комплексів.

Формування соціально-педагогічних систем і комплексів явище не нове у практиці радянської і пострадянської педагогіки, а також вітчизняної педагогічної та соціологічної теорії.

Ідея соціальної педагогіки існувала ще в двадцяті роки нашого століття. Найактивніше і наполегливіше від інших її розвивали два неоднозначні теоретики і практики ранньої радянської системи виховання М.В. Крупеніна та В.Н. Шульгін. Вони наполягали на тісному зв'язку школи з соціальним середовищем, з виробництвом, підкреслюючи потворність розвитку особистості учня поза таким зв'язком. Школа, писала М.В. Крупеніна. «може з більшим чи меншим успіхом завантажити голови своїх учнів певною сумою знань, але впливати на формування ідеології, поведінки учнів без опори, без урахування виховних факторів середовища вона безсила» (1929).

Практика показала, що включення у виробничий процес не може бути однозначним, з однозначно позитивними для особистості результатами. Крайніми в своїй протилежності випадками є такі: 1) людина виявляється тільки робочою силою, яку використовують організатори виробництва, що визначають зміст праці і долю його результату; 2) людина є господарем своєї праці і свідомо її використовує.

Ми знаємо, що обставини в нашій країні після 20-х років склалися в першому варіанті для більшості нашого суспільства, в т.ч. для практично всієї маси учнів. Продуктивна предметна праця учнів стала лише засобом трудового навчання, але не джерелом економічного і соціального розвитку. Це не сприяло зміцненню зв'язків школи і виробництва. Розрив між ними все більше зростав. Школа перетворилася на вузько навчальний заклад, який готував лише для подальшого «служіння» і відгороджував учнів від усіх інших зв'язків, залишав їх у своїх рамках. Знання давалися абстрактні, відірвані від життя і до того ж далекі від істини.

З кінця 50-х років було зроблено кілька спроб реформувати школу. Цьому сприяв широкий рух новаторства, творчості учителів, самодіяльності учнів. Саме цей рух «знизу» породив не лише пошук нових методик і організаційних форм навчання, але привів до демократизації життя школи, її зв'язків з підприємствами, з соціальним середовищем взагалі. На цій основі зароджуються нові соціально-педагогічні комплекси. Ці комплекси збагачують соціальну сферу учнів, надаючи їм можливості всебічного розвитку фізичного, духовного, предметного (економічного), соціального. Громадське життя учнів стає дедалі більш різноманітним, урізноманітнюється їх плідна виробнича діяльність, що веде до якісно нового змісту виховного процесу.

В цих умовах особливо гостро відчувається потреба в теоретичному осмисленні широких соціально-педагогічних і соціально-андрагогічних виховних процесів.

Основною метою наших досліджень стало розкриття соціально-педагогічних основ виховання як соціального процесу, що підпорядковує собі виробничий процес і творить його суб'єкта, а відтак як гуманітарної дії його організаторів. Теорія виховання має служити підвищенню ефективності виховної роботи в усіх її видах, удосконаленню діяльності навчально-виховних установ, а також формуванню соціально-педагогічних, а точніше, соціально-андропедагогічних систем і комплексів.

Ми наполягаємо на принципово новому підході до виховного процесу, а саме: відмова від бачення у вихованні своєрідної сфери обслуговування виробничого процесу, який є в цих умовах пануючим у суспільстві; утвердження принципової можливості становища виховного процесу як пануючого над виробництвом; введення поняття гуманітарної позиції вихователя як сутнісної особливості виховання; обґрунтування циклічності виховного процесу і розкриття особливості динаміки стосунків вихователя та вихованця в трьох ланках циклу. Спираючись на сучасні досягнення філософії і науки взагалі настав час виробити власне соціально-педагогічну, а ширше — андропедагогічну методологічну основу, на якій і має базуватися теорія виховання. Ми вважаємо, що до виховного процесу слід підходити як до відповідної системи в русі, виділити в ньому «клітинку» — системоутворюючий елемент, «фокусуючий результат», навколо якого об'єднуються елементи. втягнені в процес.

Наслідком указаних підходів має стати розробка принципово нової теоретичної концепції виховання як соціального явища; розробка поняття «продукт виховання»; обґрунтування ролі продукту виховання як системоутворюючого елемента («клітинки») соціально-педагогічного процесу; розкриття зв'язку між виховним процесом і особистісним споживанням у суспільстві; аналіз структури стосунків виховання і вихованця у широкому соціальному контексті; виявлення циклів виховного процесу, їх ланок, а також характеристика цих ланок; обґрунтування нової періодизації розвитку особистості, яка доповнює інші.

Центральним новим поняттям, яке вводиться автором, є поняття «продукт виховання». Використання його відкриває нові можливості для аналізу виховного процесу, для поглибленого вивчення таких особливостей виховної практики, які залишались недостатньо теоретично розкритими і обґрунтованими.

У здійсненні аналізу виховного процесу через системоутворюючий елемент — «клітинку» — ця робота найближча до робіт В. І. Загвязинського, Г.І.Легенького. Б.Бітінаса, В.Г. Афанасьєва та інших дослідників виховного і соціальних процесів взагалі з системним підходом, включаючи й роботи економіста Н.П.Федоренка.

Аналіз сутності продукту виховання дозволяє виявити основні внутрішні соціальні зв'язки, суперечності виховного процесу, особливості двосторонності та діалектику формованих здібностей і потреб вихованця. суспільної значимості результатів виховання.

Новий підхід до виховання як до гуманітарного процесу, який в своїй суті є суспільне організованим процесом формування і задоволення особистісних

потреб виховання, дозволяє інакше подивитися на соціальні пріоритети, на співвідношення виробництва і виховання в суспільстві, на місце виховання в т.з. виробничих колективах. Це місце — місце «пануючого моменту» в суспільстві. Замість економічного підходу до виховання як до засобу, що забезпечує виробничі досягнення, стверджується підхід до виробництва як засобу виховання. організованого розвитку особистості. І це вже гуманітарне суспільство.

Основне соціально-педагогічне положення можна сформулювати так: виховний процес виникає там і тоді, де і коли представники суспільства (батьки, педагоги, андрагоги) організовують цілеспрямоване задоволення всієї сукупності потреб виховання, тому що виховання не зводиться до того чи іншого впливу вихователя, а тим паче обставин на психіку виховання, а є цілеспрямованим сприянням розвитку його як суб'єкта через задоволення всебічних і актуальних потреб, формуванню соціальної мікросистеми, яку вихованець створює власною активністю і яка включає найрізноманітніші елементи — соматичні, психічні, предметні, соціальні.

З цим положенням пов'язані і з нього витікають інші, а саме : виховання відповідає своєму призначенню, протікає оптимально і злагоджено там, де вихователь стоїть на сторожі всебічних інтересів виховання і має за мету суб'єктність його. а не об'єкти, якими вихованець володіє чи створює своєю працею; виховний процес зберігає свою соціальну сутність і свою природу тільки доти, доки вихователь ставиться до виховання як до суб'єкта; для виховання, як і для вихователя, сформовані фізичні і психічні новоутворення мають особистісно розвиваюче значення тільки у зв'язку з їх предметним і соціальним змістом у його (виховання) індивідуальній соціальній мікросистемі; для вихователя (і суспільства) його виховні зусилля матимуть значення тільки в тому разі і в тій мірі, коли і в якій мірі вони значимі для виховання; в інших випадках виховання переходить у свою антитезу — виробництво, варіантом якого є і навчання; розвиток виховання визначається особливостями тієї соціально-педагогічної системи, в якій він здійснюється і з матеріалу якого формується особистісна мікросистема виховання: особливостями соціальних зв'язків та формувань, предметного добробуту, включаючи речі та ідеї, генетичного і соматичного здоров'я індивідів, їх духовного багатства, характеру діяльності виховання як способу його буття в матеріальному світі.

Конкретні дослідження, засновані на соціально-педагогічній концепції виховання, виходили і виходять з положень, які є модифікаціями та конкретизаціями указаних вище. На наш погляд, на сьогодні на перший план виходять соціально-педагогічні завдання дослідження, найважливішими з яких є такі. 1. Уточнення соціальної природи виховного процесу, місце в ньому суспільне організованого розвитку, задоволення потреб та інтересів особистості, яка стає вихованцем. 2. Виявлення особливостей предмету виховання не як об'єкта по відношенню до вихователя, а як рівноправного, хоч і різнорелевого з ним, суб'єкта. Суб'єкт — суб'єктність стосунків зумовлює і передбачає виховання особистості виховання як соціальної мікросистеми. 3. Дослідження сутності і явищ продукту виховання як переходу особистості виховання з однієї якості в іншу через спільні і тільки спільні його зусилля з вихователем. 4. Розкриття співвідношення праці і споживання виховання, взаємозв'язку між ними і доведення провідного положення особистісного споживання та підпо-

рядкованість йому праці особистості. 5. Визначення характеру циклічності виховного процесу, а відтак змісту та особливостей педагогічної роботи в кожній з ланок циклу. 6. Обґрунтування гуманітарної природи виховної дії вихователя. 7. Визначення основ типізації, а відтак основних типів соціально-педагогічних систем. 8. Вивчення особливостей і можливостей аналізу соціально-педагогічних систем через продукт виховання як системоутворюючий елемент, «клітинку» їх. 9. Дослідження різновидностей соціально-педагогічних систем і процесів на основі різновидностей продуктів виховання. 10. Спроба відповіді на питання про ефективність виховної роботи, характер гуманітарної природи виховного ефекту. 11. Характеристика зв'язку між особливостями динаміки розвитку особистості та динаміки виховання. Наші теоретичні дослідження, розроблені на їх основі методичні матеріали і рекомендації знайшли численні і різноманітні застосування.

Предметом особливої уваги, на думку автора, має бути обґрунтування і загальна характеристика соціально-педагогічних основ процесу виховання особистості, яке включає:

1. Положення про соціально-педагогічні системи і процеси як простір для соціального, предметного, духовного і фізичного розвитку особистості, тобто задоволення відповідного комплексу її потреб.

2. Задоволення комплексу потреб вихованця повніше в тих соціально-педагогічних системах, які в максимальній мірі контролюються батьками, оскільки батьки безпосередньо в цьому зацікавлені на відміну від державних службовців, які виконують соціальне замовлення на працівника.

3. Підхід до вихованця як до особистості з її соціальною мікросистемою і суб'єкта цієї соціальної мікросистеми як і суб'єкта виховного процесу.

4. Ідею провідного положення споживання в діяльності вихованця і базового положення праці його як джерела засобів розвитку особистості.

5. Поняття «продукту виховання» як переходу особистості вихованця з однієї соціальної якості в іншу і як системоутворюючого елементу соціально-педагогічного процесу.

6. Концептуальне положення про циклічність виховного процесу та загальна характеристика циклу. Соціально-педагогічний підхід до виховання як соціального явища виводить вихователя і всіх, хто причетний до виховних проблем, на нові позиції. Виховний процес виступає як гуманітарний за своєю спрямованістю і панівний у суспільстві. Вихователь постає не в ролі слуги організатора виробництва чи привідного паса при виконанні якогось «соціального замовлення», за яким стоять зацікавлені особи, а як гуманіст і повноцінна особистість. З потреб і споживання знімається той комплекс вини і «неповноцінності», який завжди ставив їх у підпорядковане положення щодо виробництва, а, отже, і щодо інтересів господарів цього виробництва. Споживання виробника стає «панівним моментом», а виробництво йому підпорядковується. Саме наявність цього підпорядкування робить споживання обґрунтованим, самодостатнім і відмінним від споживацтва — явища, що, безумовно, заслуговує на осуд.

Гапон Ю. А. Проблема соціально-педагогических исследований.

Социокультурный подход к воспитанию открывает возможности системного анализа формирования гуманной личности.

Gapon Y. A. The problem of socio-pedagogical research.

The socio-pedagogical approach to upbringing opens the possibilities of the system analysis of the formation of humane personality.

УДК 37.011.33

Л.І. Бондарчук,
канд.пед.наук, доцент
(Житомирський педуніверситет)

Міжвузівські огієнківські читання

Розкривається роль наукових Огієнківських читань у вищій школі як одного з чинників розвитку духовності молоді

У березні 1992-го року на міжнародній науковій конференції в Брусиліві відкрилося ім'я земляка, ученого (в оцінці білоруського мовознавця М.Пригодзіча - "одного з найадметных карыфеев славянской науки"), державного діяча часів УНР – Івана Огієнка. І в тому ж році у Житомирському державному педагогічному університеті ім.І.Франка відбулися 1-і наукові Огієнківські читання. Перші читання. Усього 7 учасників: 3 викладачі, 2 аспіранти, 2 студенти. І перші гості - учасники читань: доцент Кам'янець-Подільського державного педагогічного інституту Є.Сохацька та родичка І.Огієнка – викладачка Київського технологічного інституту харчової промисловості І.Тюрменко. Вступне слово промовив голова Житомирської обласної письменницької організації О.Опанасюк. За тим виступив професор – лексиколог М.Никончук, тодішній завідувач кафедри української мови Житомирського педагогічного університету. Загалом читання пройшли у творчій атмосфері, з живою участю багатьох студентів та викладачів філологічного факультету.

Тим часом проблемою став дефіцит Огієнкових текстів, пошук їх захоплював все більшу кількість учасників наступних читань і не тільки філологів), так що уже на 3-і читання свої дослідження представили більше 20-ти авторів з різних факультетів, кафедр. І кожні наступні читання ніби прокладали шлях до невсихаючого джерела правдивої науки про мову та самої мови, досліджень з фольклору, етнографії, педагогіки, методики, історії, природознавства. Тексти ученого, як зізнавалися студенти, магнетично притягували новизною, доступністю, словесним колоритом, манерою викладати – ніби розмовляти з тобою наодинці. І кожні читання ставали уроками пошуків власних шляхів до наукових істин, уроками любові до своєї землі, людей, уроками осмислення своєї участі як майбутнього учителя. Саме на житомирських читаннях відбулася презентація книжки І.Огієнка "Історія української літературної мови".

Всеукраїнська науково-практична конференція у Житомирському педагогічному (1997) виявила прагнення її учасників промовляти правдиво, плекати те життєдайне інтелектуальне середовище, в якому і може народжуватися та розвиватися думка. На конференцію представили свої матеріали 127 авторів: крім житомирських – з Хмельницького, Дрогобича, Слов'янська, Умані, Рівного,

також – з Мінська (проф.О.Булика), з Мозиря (доцент Т.Казаченко) та інших міст. До учасників з вітальним словом звернувся ректор ЖДПУ ім.І.Франка проф. І.Кучерук. З цікавістю вслухалася зала у змістовні, глибоко своєрідні виступи професорів М.Левківського з Житомира, О.Григоренка – з Хмельницького, доцента А.Марушкевич з КНУ ім.Т.Шевченка, доцента з Кам'янець-Подільського, голови Всеукраїнського наукового товариства ім.І.Огієнка Є.Сохацької та інших учасників. У повній тиші студенти (їх називав І.Огієнко “цвітом нації”, молоддю “улюбленою, коханою”) відтворювали штрихи до портрета ученого:

Для членів наукового товариства, на той час створеного як обласного, ім'я Огієнка стало символом цілої когорти українських учених, діячів культури, чий шлях “став Відродження рухом”, завдяки яким, за висловом Олеса Гончара, зберігся творчий геній нації. Ім'я Огієнка стало символом правди, честі та гідності української науки. Поступово огієнківська тематика “обростала” іншими, близькими серцю юного дослідника напрямками, так чи інакше пов'язаними з рідним краєм, видатними земляками. Так, до 3-х читань Марія Кучерук підійшла з дослідженням творчості колишнього житомирського викладача Є.Кудрицького. Саме йому, другові Бориса Тена, судилося зробити визначний внесок в українську культуру – перекласти “Слов'янську граматику” І.Ужевича.

У 1999-му члени наукового товариства були запрошені на Огієнківські читання в Житомирській агроєкологічній академії. А через рік, у березні пам'ятного 2000-го, завдяки старанням членів ради товариства – доцента О.Дідківської та викладача А.Шевчука та за підтримки О.Опанасюка відбулися у Житомирського інженерно-технологічного інституті 1-і міжвузівські Огієнківські читання.

Традиційно читання ведуть студенти. У відведені 5 хв. основні положення своїх досліджень викладають студенти з агроєкологічної академії, університету, військового інституту радіоелектроніки, інженерно-технологічного, філіалу Національного аерокосмічного університету “ХАІ”, з училища культури. Усіх захоплює образ ученого-патріота, його заповіт любити мову (“тим збережеш чистоту і душу народу свого”). Захоплює ідея культурної та освітньої праці в ім'я України, бо тільки відчуття власної держави дає крила для творчості, силу повноцінної особистості.

У хвилюючій обстановці новизни, знахідок та відкриттів пройшли у березні 2001-го року 2-і міжвузівські Огієнківські читання. Тематику читань об'єднав девіз: “Хто зберіг любов до краю...”

Властива риса читань – неодмінний обмін думками, враженнями слухачів, серед яких бачимо, крім студентів та викладачів, учителів, журналістів, працівників радіо і телебачення, школярів. Подіями для студентів стають виступи письменників – В.Грабовського, О.Опанасюка, працівників музеїв. Усього кілька хвилин на читаннях отримав відомий краєзнавець В.Ліпінський. Саме він зберіг (це ціла історія) книжку Огієнка “Курс украинского языка” (К., 1918).

Спливає 10-а річниця пам'ятних, сказати б, – історичних наукових читань. Ті, хто прилучився до них, пройшли справжню наукову і моральну школу. З огієнківських джерел черпали і черпають, працюючи над курсовими та

дипломними роботами, над кандидатськими дисертаціями. Разом із їх захистом зростає нове покоління учених.

... Повільно, та все ж розгортаються перед земляками сторінки творчої спадщини ученого-земляка зі світовим іменем. Надто повільно, та все ж наближаємося до розуміння того, що освіта, наука мають бути духовно наповненими. У цьому переконує Біблія, яку з любов'ю переклав учений.

“Як бачу, чужинці оцінили працю!” – така була гірка реакція українського вченого на присвоєння йому у 1932-му році ступеня доктора філософії ученого радою Університету ім.Масарика (Брно) за 2-томну працю “Історія української літературної мови і Крехівський Апостол 1560 р.”

Наукові Огієнківські читання у вищій школі сьогодні є живим свідченням того, як розвивається молода наука, а з нею разом – Україна духовна на рідній, батьківській землі ученого.

Бондарчук Л.И. Межеузовские Огиенковские чтения.

Рассматривается роль научных Огиенковских чтений в высшей школе как одного из факторов развития духовности молодежи.

Bondarchuk L.I. Higher school readings of Ogienko.

The role of Ogienko's higher school readings as one of the development of spirituality is analysed.

УДК 82-4 (477)

А.М. Лісовський,

канд. пед. наук, доцент

(Житомирський педуніверситет)

Штрихи до наукового портрету визначного сина українського народу

Аналізуються деякі культурологічні аспекти діяльності Івана Огієнка

Біологи зображують історію розвитку органічного світу у вигляді “дерева життя”. Якби, скориставшись їх досвідом, прийшлося створювати дерево української культури, то однією з дивовижних його гілок стало б життя видатного сина України, нашого земляка Івана Івановича Огієнка. Вчений-мовознавець, педагог, міністр освіти, ректор університету, відомий діяч християнської церкви, Огієнко не тільки вніс високий особистий вклад у розвиток української науки, - він відстояв її пріоритети, створив те дерево пам'яті, що відобразило духовну історію рідного народу від найдавніших часів до 70-х років двадцятого століття.

Він дослідив всю систему народних уявлень про світ, які склалися протягом віків. Його книгу про дохристиянські вірування українського народу можна назвати енциклопедією українства. Вірування, імена богів, побут, звичаї, обряди, які розглядаються в ній, являють інтерес не тільки для фахівців, але й для всіх, хто хоче зрозуміти душу народу, його історію і традиції.

Багато з описаних уявлень живуть і сьогодні, хоч походження їх, смисл назв нерідко забуті. Наприклад, “Наський Великдень”, що значить навський,

мертвецький, (від навь – померлий). Звідси – “нав’ї чари”, навський перетворилось у побутове наський [1: 290]

Кажуть, що в житті людини завжди домінують певні риси, що склалися в молоді роки. Житомирська земля може гордитися, що саме тут ще на зорі наукової діяльності славетного вченого у нього зародився інтерес до пізнання духовного життя народу, його старовини, вірувань, наукової роботи в цілому. Широта інтересів, висока природна обдарованість І.Огієнка визначають характер і смисл його наукової діяльності, спрямованої на вивчення і захист духовної культури народу, осмислення української національної свідомості, утвердження багатства, краси і права на саме існування рідної мови.

Можна сказати про це більш узагальнено: вся громадська і наукова діяльність І.Огієнка служила захисту духовної самобутності українського народу і його права на державну і національну незалежність. Якщо це узагальнення конкретизувати, вимальовується ланцюжок подій творчого життєпису І.Огієнка: навчаючись у Київському університеті, він стає активним членом українського наукового товариства “Просвіта”; його діяльність на посаді професора Київського і ректора Кам’янець-Подільського університетів, міністра освіти УНР була спрямована на розвиток освіти в Україні, утвердження і збагачення української науки і культури, впровадження системи національного виховання; цій меті служило і створення Огієнком підручників та посібників з української мови, в т.ч. таких, як “Українська граматика для навчання в народних школах”, підготовлений ним “Правопис української мови”, осмислення шляхів розвитку та історії української культури, української церкви; змушений залишити Україну, він продовжує служити інтересам українського народу у Польщі, Швейцарії, Канаді – як професор православного відділу богословського факультету Варшавського університету, архієпископ, митрополит, першоієрарх Української Православної церкви за рубежом, як автор нових книг, що висвітлювали духовний світ народу, сином якого він був.

Понад шістдесят років відділяють останні наукові роботи від перших досліджень І.Огієнка. Але між ними існує глибокий зв’язок, не підвладний часу. Цей зв’язок зумовлений тією пристрасною синівською любов’ю до свого народу, яка покликала його на шлях самовідданої праці в ім’я утвердження духовної краси, високих цінностей культури народу України.

Досліджуючи і осмислюючи духовну спадщину Огієнка, наші сучасники з почуттям душевної гордості і шани сприймають чистоту і велич його подвижницького життя. З повагою відносячись до російського народу, він з гіркотою писав про антиукраїнську імперську політику правлячих кіл Росії. Імперським інтересам царизму суперечило саме існування української мови і української культури. А тому заборонялося навіть вживання слів “українська мова”, “українець”, заборонялись і “сценические представления и чтения на малорусском языке, а равно и печатание на таковом же текстов к музыкальным нотам» [2:215]. І.Огієнко був змушений доводити, що мова багатомільйонного народу – це єдине, що в нього залишилось, дійсно його мова, а не відлуння чужої.

У світовій історії фактів, коли б зневажалась і заборонялась мова великого народу, більше не було. Особливо глибоке почуття болю викликало у нього кріпацтво, яке запровадила в Україні Катерина II 21 квітня 1785 року, внаслідок чого “сотні тисяч вільних селян та козаків було подаровано царським фаворитам та новому дворянству” [2:166]. Тому кріпаком народився і Тарас

Шевченко. І протягом довгих 76 років (з 1785 до 1861) українські селяни перебували в рабстві – їх могли продавати, купувати, як худобу, як річ. До проголошення державної незалежності України ім'я Огієнка в нашій країні замовчувалося.

Воно повернулося до народу разом з весною українського ренесансу і сприймається як символ здійснення народних надій і сподівань. Вдумуючись у зміст наукових і суспільних ідей І.Огієнка, наш сучасник відкриває для себе їх пророчу силу і з творчим натхненням несе їх у життя як естафету відродження. Разом з усім народом цю естафету несуть і наші житомиряни, колеги по роботі.

І.Огієнко вірив, що народ, який “виріс великим та дужим”, утвердить своє право на державну самостійність. Сьогодні це право стало реальністю. Українська мова стала мовою державною, а українська пісня – сьогодні відома всьому світові. Огієнко досліджував, відстоював, пропагував, формував високу духовність рідного народу. Українське народознавство нині стало одним із найважливіших предметів, що служить духовному збагаченню учнів та студентів, відродженню національних традицій народу. Оживають “перейняті сумом, повіті журбою” народні думи.

Повертаються до нового життя вишивання і український орнамент. Їм присвячуються виставки, конкурси, вірші. З думками і почуттями Огієнка перегукуються вірші Д.Павличка: Два кольори мої, два кольори, Червоне – то любов, а чорне – то журба...

І коли в Житомирській обласній бібліотеці була організована виставка художньої вишивки житомирського майстра Анатолія Шевчука, що в яскравих образах відтворив найважливіші віхи народної духовної історії, їй були присвячені вірші автора цієї статті. Традиції українського орнаменту в нашому університеті успішно продовжує у мистецтві витинанки Г.В. Ямчинська; у відродженні української писанки – заслуга належить Масловській М.В.; народні традиції впроваджують у життя студентів викладачі університету Г.Грибан, О.Кучерук, Н.Білоус, вивчають традиції народної педагогіки професор А.Іванченко та інші. Бережливе ставлення до духовних надбань народу, вивчення літератури минулого, особливостей побуту і мови характеризують наукову діяльність професора П.Білоуса, доцента В.Мойсієнка і ряду інших наших колег. І все це виступає як втілення у життя надій І.Огієнка – вченого і громадянина – на дальший розквіт культури і науки українського народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Митрополит Іларіон. Дохристиянські вірування українського народу.-К.: Обереги, 1992.
2. Огієнко Іван. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу.-К.: Абрис, 1991.

Лисовский А. М. Штрихи к научному портрету выдающегося сына украинского народа.

Анализируются некоторые культурологические аспекты деятельности Ивана Огиенка.

Lisovsky A. M. Tinges to the scientific portrait of the famous son of Ukrainian people.

Some culturological aspects of Ivan Ogienko's activity are analyzed.

ЗМІСТ

Левківський М. В. Іван Огієнко – сподвижник національної освіти, науки і культури	3
Бех І.Д. Особистість у соціогенетичному дискурсі: стратегія формування	7
Зязюн І.А. Неперервна освіта як визначальний чинник соціального поступу	14
Ничкало Н.Г. Теоретико-методологічні проблеми неперервної професійної освіти	23
Тимошик М.С. Осягнення творчої спадщини Івана Огієнка	30
Пультер С.О. І. І. Огієнко – дослідник друкарства на Українських землях	33
Березівська Л.Д. Діяльність Є. Х. Чикаленка в утвердженні національної освіти	35
Шугальова І. М. Іван огієнко про організаційний устрій української православної церкви	40
Рудницька Н.Ю. Національно-красознавчі ідеї в шкільних підручниках (20-ті роки ХХ ст.)	42
Тіменик З. Деякі принципи єдиної школи Івана Огієнка в контексті національного виховання молоді	45
Антонець Н.Б. Іван Огієнко – Спиридон Черкасенко: паралелі життя та діяльності	48
Борейко О.М. Громадські товариства Волині (становлення – др. пол. ХІХ ст.)	51
Супрун С.С. Оцінювання успішності учнів в українській школі (кінець ХІХ – поч. ХХ ст.)	54
Крук М.З. Становлення системи фізичного виховання школярів (20-ті рр. ХХ ст.)	58
Памірський М.С., Памірська Л.Ю. І. Огієнко – перекладач Святого Письма	62
Хлебик С.Р. Науково-педагогічна діяльність І. Огієнка у розвитку сучасної національної освіти	65
Баладинська Є.В. Педагогічні погляди П. Юркевича і І. Огієнка	67
Мацько В.П. Вплив Т.Г. Шевченка на світогляд та розвиток творчої думки Івана Огієнка	70
Грибан Г.В. Виховний потенціал Огієнкового слова	73
Кірдан О.Л. І.Огієнко і проблеми класного керівництва у вітчизняній школі (1917 – 1934)	76
Натикач П.І. Історія нашого краю в художній літературі	79
Рудницька Л.І. Іван Огієнко про фразеологію як національну ознаку літературної мови	83
Сидоренко Т.М. Дієслова з однократним (одноактним) значенням у поетичних творах Івана Огієнка	86
Янчук Н.В. Функціонально комунікативний підхід до вивчення української мови	89
Климова К.Я., Гелевей М. І., Андрущенко О.Ю. Вивчення наукової спадщини І.І.Огієнка у контексті мовно-мовленнєвої підготовки національно свідомих кадрів учительства	93

Усатий В.Д. Питання мовленнєвої культури у творчості І. Огієнка	97
Музика О.Л. . Психологічні механізми ціннісно-мовленнєвої взаємодії	101
Бутузова Л.П. Психологічні аспекти міжстатевої поведінки підлітків	107
Сидоренко Н. І. Діада екстернальності-інтернальності у становленні майбутнього вчителя	111
Палько О. Ю. Дидактичні погляди Івана Огієнка	116
Деркач Л.С. І. Огієнко про національне виховання	118
Федорович В. Г., Мусій І. М. Іван Огієнко про рідномовне виховання	120
Ляхощка Л.В. Розвиток зв'язного мовлення у творчості Івана Огієнка	121
Петрук А.П., Петрук О.М. Гуманістичні ідеї Івана Огієнка	124
Вітвицька С.С., Павленко В.Д. Ідеї родинного виховання І. І. Огієнка і сучасна школа	125
Усатий А.В. І. Огієнко і українська література	129
Кайданський О.В. Творча складна Івана Огієнка і сучасна національна система виховання	132
Максимова О.О. Проблема оптимізму в гуманітарних науках	137
Дмитрієва И.В. Особенности поэтапного формирования художественного восприятия у учащихся средних классов вспомогательной школы	141
Вознюк О. В. Аналіз екологічної відповідальності у контексті досягнень нової наукової парадигми	145
Федорова М.А. Культуровідповідність: реалізація у дитинстві	151
Середюк Л. А. Нові виховні ситуації у самоствердженні старшокласників	154
Литинов В.Є. Виховна діяльність громадських організацій дітей, підлітків і дорослих	156
Шевчук І. М. Досягнення успіху особистісного зростання старшокласниками	160
Суботницький І.М. Проблема естетичного ідеалу шкільного юнацтва	163
Мірошниченко В. І. Мистецтво в утвердженні культури особистості	164
Коротка А.В. Пошукова діяльність класовода як передумова соціалізації дітей	167
Козел В. В. Особливості виховання дитини в одностатевих сім'ях	170
Левчук Н.В. Екологічна компетентність майбутнього вчителя	173
Федоренко В.О. Військово-патріотичне виховання майбутніх офіцерів	176
Семенець С.П. Аспекти реалізації розвиваючої функції навчання при вивченні математики	179
Сверчевська І.А. Естетика уроків стереометрії в умовах диференційованого навчання	182
Староконь Є.Г. Виховання у спілкуванні	185
Цюряк І.О. Проблема виховання диригентів-початківців	186
Плотницька О.В. Проблема формування духовної культури майбутнього вчителя	189
Коновальчук І.І. Проектувальні задачі у системі підготовки вчителя	191
Антонець М.Я. Рідне слово у дидактичній системі В.О.Сухомлинського	195
Редько В.Г. Одиниці навчання іншомовного спілкування у контексті комунікативно орієнтованого підходу	200

Журба Л.В. Проблема конструювання змісту при вивченні іноземної мови (у педагогічному вузі)	206
Соколовська С.В. Використання комп'ютера на заняттях англійської мови з дошкільниками	209
Король О.Ю. Курсова перепідготовка вчителів англійської мови (на основі нової Програми ЄС в ІППО)	213
Коваленко О. М. Навчання іноземних мов як немовної спеціальності у вузах західної Європи	217
Гапон Ю. А. Проблема соціально-педагогічних досліджень	221
Бондарчук Л.І. Міжвузівські огієнківські читання	225
Лісовський А.М. Штрихи до наукового портрету визначного сина українського народу	228